

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

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

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

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

Збірник наукових праць

Випуск сороковий

**Київ-Вінниця
2014**

УДК 378.14
ББК 74.580
С95

Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. — Випуск 40 / Редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін. — Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2014. — 491 с.

Рекомендовано до друку вченою радою Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України (протокол № 5 від 12 травня 2014 р.), вченою радою Інституту професійно-технічної освіти АПН України (протокол № 4 від 14 квітня 2014 р.) і вченою радою Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол № 10 від 23 квітня 2014 р.).

Редакційна колегія:

І.А. Зязюн, доктор філософських наук, професор, академік НАПН України, голова (м. Київ)
Н.Г. Ничкало, доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України, заступник голови (м. Київ)
Р.С. Гуревич, доктор педагогічних наук, професор, член-кор. НАПН України, заступник голови (м. Вінниця)
В.Ю. Биков, доктор технічних наук, професор, дійсний член НАПН України (м. Київ)
В.О. Радкевич, доктор педагогічних наук, професор, член-кор. НАПН України (м. Київ)
О.В. Шестоपालук, доктор педагогічних наук, професор, академік АН вищої освіти України (м. Вінниця)
О.В. Глузман, доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України (м. Ялта)
Б.А. Брилін, доктор педагогічних наук, професор (м. Вінниця)
М.Ю. Кадемія, кандидат педагогічних наук, доцент, відповідальний секретар (м. Вінниця)
В.І. Клочко, доктор педагогічних наук, професор (м. Вінниця)
О.М. Кoberник, доктор педагогічних наук, професор (м. Умань)
М.М. Козяр, доктор педагогічних наук, професор (м. Львів)
А.М. Коломієць, доктор педагогічних наук, професор (м. Вінниця)
О.Г. Романовський, доктор педагогічних наук, професор (м. Харків)
Г.С. Тарасенко, доктор педагогічних наук, професор (м. Вінниця)
В.І. Шахов, доктор педагогічних наук, професор (м. Вінниця)

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

Статті збірника подано в авторській редакції.

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

Рецензенти:

І.М. Козловська, доктор педагогічних наук, професор
В.А. Петрук, доктор педагогічних наук, професор
О.Г. Романовський, доктор педагогічних наук, професор

ISBN 978-966-2337-01-3

УДК 378.14
ББК 74.580

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

РОЗДІЛ 1

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ, ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТКУ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

УДК 378.147.091.3 — 051

О.В. Шестопалюк
м. Вінниця, Україна

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ – ВАЖЛИВИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ПЕДАГОГА

У полі зору будь-якого педагога постійно знаходяться, принаймні, три аспекти його професійної діяльності: педагогічне спілкування, індивідуально-психологічні, професійні якості та власне педагогічна діяльність, продуктивність якої безпосередньо залежить від професіоналізму педагога.

Професіоналізм педагога — це інтегральна характеристика його особистості, що припускає володіння педагогом видами професійної діяльності і наявність у нього поєднання професійно важливих психологічних якостей, що забезпечують ефективне розв'язання професійних педагогічних задач щодо навчання та виховання (дітей або дорослих, які навчаються) [7, с. 15].

Російський науковець А. Деркач виокремлює такі критерії професіоналізму педагога:

- об'єктивні критерії: ефективність педагогічної діяльності (навчальної, розвивальної, виховної, діагностичної, корекційної, консультативної, організаторсько-управлінської, самоосвітньої);
- суб'єктивні критерії: стійка педагогічна спрямованість, позитивне ставлення до себе як до професіонала, задоволеність працею;
- процесуальні критерії: використання педагогом соціально прийнятих, гуманістично спрямованих способів, технологій у своїй праці;
- результативні критерії: досягнення в педагогічній праці результатів, затребуваних суспільством (формування якостей особистості учнів, що забезпечують їх підготовленість до життя в мінливому суспільстві) [3, с. 56].

Професіоналізм педагога включає в себе три сторони:

- ефективно з високою результативністю виконання видів педагогічної діяльності;
- повноцінне гуманістично орієнтоване педагогічне спілкування, спрямоване на забезпечення співпраці з іншими учасниками педагогічного процесу (з учнями, з колегами — педагогами, з адміністрацією);
- зрілість особистості педагога, що характеризується поєднанням професійно важливих якостей, необхідних для високорезультативної педагогічної діяльності та гуманістично орієнтованого педагогічного спілкування [4].

В основі професіоналізму педагога лежить його професійна компетентність. Аналіз наукової літератури показує, що є різні підходи до пояснення сутності професійної компетентності педагога.

В. Сластьонін під професійною компетентністю розуміє єдність теоретичної і практичної готовності педагога до здійснення педагогічної діяльності і характеризує її як професіоналізм, а

також можливість реалізації професійної готовності педагога в його соціальних діях, де проявляється наявність або відсутність успішності його дій [8, с. 125].

Г. Гушлевська у своїх роботах розглядає професійну компетентність як методологічний принцип керівництва і взаємодії суб'єктів освітнього процесу, а так само знання педагогом своєї справи, рівень його освіти [2, с. 11].

Деякі вчені (М. Кяерст, Е. Мананникова, Ю. Майсурадзе, С. Шишов та ін) розуміють під професійною компетентністю характеристику кінцевої мети навчання, інтегральне утворення в структурі моделі педагога [5, с. 78].

Погоджуємося з А. Деркачем, який вважає, що професійна компетентність — це здатність педагога до розв'язання певного класу професійних завдань. Він стверджує, що професійна компетентність педагога складається з:

- професійних педагогічних знань і вмінь;
- професійних педагогічних позицій (стійких відносин педагога до справи, до учнів, до колег, до себе);
- професійно важливих якостей особистості.

А. Деркач виокремлює три сторони професійної педагогічної компетентності [6, с. 146].

Перша сторона професіоналізму педагог — це компетентність у педагогічній діяльності, що включає в себе:

- знання про сутність праці вчителя, про психологічні і вікові особливості учнів, про зміст освітніх програм та ін;
- педагогічні вміння: вміння вивчати педагогічну ситуацію і ставити адекватні педагогічні завдання; вміння відбирати, групувати й оновлювати навчальний матеріал, вміння вивчати учнів (їхню пам'ять, мислення, увагу та ін), стан навченості і вихованості учнів, прогнозувати їхню зону найближчого розвитку; вміння відбирати та комбінувати методи, засоби і форми навчання і виховання, адекватні здібностям і можливостям учнів, інноваційні вміння як пошук нових педагогічних завдань, способів (технологій); вміння ставити проблеми і проводити дослідження, експериментувати та ін;
- професійні педагогічні позиції: предметник, методист, діагност, майстер, новатор, дослідник, експериментатор і ін.;
- професійно важливі якості особистості: педагогічна ерудиція та обізнаність; педагогічне мислення (як здатність до аналізу педагогічних ситуацій і прийняття педагогом педагогічного рішення з урахуванням особливостей учнів); педагогічна інтуїція (як швидке одномоментне ухвалення педагогічного рішення з урахуванням передбачення розвитку ситуації без розгорнутого усвідомленого аналізу); педагогічна імпровізація (як знаходження несподіваного педагогічного рішення та його втілення); педагогічна спостережливність, пильність (як розуміння сутності педагогічної ситуації за зовні незначними ознаками); педагогічний оптимізм (як підхід до учнів з оптимістичною гіпотезою, з вірою в їхні можливості); педагогічне прогнозування (як уміння передбачати поведінку учнів, передбачати їхні та свої труднощі).

Отже, ця сторона відображає рівень інтелектуального розвитку, що виражається в сформованості у педагога сукупності психічних якостей, котрі забезпечують не тільки успішне розв'язання професійних завдань, а й ефективну зміну способів поведінки відповідно до умов, що змінюються. Для педагога важливе значення мають такі інтелектуальні якості, як продуктивність мислення і пам'яті, тобто висока розумова працездатність, глибина, гнучкість і швидкість розумових процесів, гарна пам'ять на професійно значущу інформацію (особи, імена, фактичні дані тощо) [1].

Настільки ж важлива рефлексивність мислення (здатність поставити себе на місце іншої людини, бачити ситуацію і приймати рішення з його точки зору). Сучасні умови професійної діяльності вимагають від педагогів адаптивності поведінки, швидкої пристосованості до нового, тобто адекватна зміна думок, почуттів і дій відповідно до мінливої обстановки.

Успішно діючий професіонал має володіти високим рівнем навченості — здатності до засвоєння нових альтернатив поведінки і своєчасному звільненню від звичних дій, що виявилися неефективними.

Важливі і такі властивості інтелекту, як реалізм очікувань і розсудливість. Під реалізмом очікувань розуміється постановка досяжних цілей діяльності і вибір таких способів дій, що забезпечують відповідність одержаних результатів поставленим цілям. Розсудливість — це об'єктивно зважене ставлення педагога до самого себе і до людей незалежно від особистих симпатій і антипатій [7, с. 65].

Інша сторона професіоналізму педагога — це компетентність в педагогічному спілкуванні (комунікативна компетентність), що містить:

- знання про завдання і засобах спілкування, про педагогічну етику;
- педагогічні вміння: вміння ставити широкий спектр завдань і гнучко їх перебудовувати в процесі спілкування; вміння враховувати позицію інших учасників спілкування; терпимість до несхожості іншої людини; вміння переважного використання організуючих впливів в порівнянні з оцінюючими і дисциплінує; використання демократичного стилю та відкритої позиції в спілкуванні; вміння вивчати і оцінювати досвід колег, брати участь у педагогічній співпраці та ін.;
- професійні педагогічні позиції: психотерапевт, актор, учасник і суб'єкт педагогічного співробітництва;
- професійно важливі якості особистості: педагогічна емпатія, (співпереживання); педагогічний такт (як розумна міра у виборі впливів на учнів з урахуванням умов і можливостей учасників спілкування); педагогічна чутливість; емоційна саморегуляція та ін [6, с. 147].

Отже, до цієї сторони відносять такі якості особистості педагога, що пов'язані з виконанням професійних обов'язків і відображають особливості виникнення, характер і тривалість існування різноманітних емоційних станів, а також його здатність до їх довільної саморегуляції. До найбільш важливих емоційно-вольових якостей педагога зазвичай відносять:

- енергійність — високий рівень активності та працездатності у виконанні значного обсягу роботи;
- ініціативність — самостійне виконання дій, які не були раніше регламентовані, висування нових ідей і прагнення до їх реалізації у відповідних умовах;
- наполегливість — неухильне прагнення до досягнення поставленої мети;
- упевненість в собі — прийняття на себе відповідальності за результати діяльності;
- стресостійкість — збереження адекватності поведінки та ефективності діяльності в різних нестандартних ситуаціях.

Поряд з вищезгаданими до вольовим якостям психологи і педагоги традиційно відносять цілеспрямованість, витримку, самоволодіння, сміливість і рішучість [7, с. 66].

Третя сторона професіоналізму педагога - особистісно-індивідуальна компетентність, що включає:

- знання про психологію особистості;
- педагогічні вміння: вміння вивчати та розвивати особистість учнів; вміння вивчати і розвивати свої особистісні якості, розуміти і зберігати моральні цінності у праці педагога; вміння будувати і реалізовувати плани свого особистісного і професійного саморозвитку; вміння вивчати і хронометрувати процес своєї праці; вміння бачити сильні і слабкі сторони своєї праці, особливості свого індивідуального стилю; вміння підтримувати працездатність і ін.;
- професійні і педагогічні позиції: самодіагностика, усвідомлена індивідуальність;
- професійно важливі якості: педагогічне цілепокладання (як здатність планувати свою діяльність з урахуванням можливостей учнів; будувати плани власного професійного розвитку); педагогічна рефлексія як зверненість свідомості педагога до самого себе, педагогічна самосвідомість; педагогічні здібності (розуміти іншу людину і впливати на неї) [6, с. 148].

Отже, до цієї сторони відносять такі комунікативні якості, що відображають здатність педагога в рамках його професійної діяльності до міжособистісного і ділового спілкування, а також надання цілеспрямованого впливу на поведінку іншої людини або групи людей.

Професійно важливі комунікативні якості знаходять комплексне вираження в рівні соціально-психологічної компетентності педагога [7, с. 67].

Узагальнивши вищевикладене, приходимо до висновку, що для досягнення успіху педагогу крім позитивного настрою на професійну діяльність необхідно володіти відповідними індивідуально-психологічними якостями, що дозволяють ефективно взаємодіяти з суб'єктами освітнього процесу, аналізувати й узагальнювати інформацію та використовувати різні технічні засоби. При цьому необхідно враховувати, що:

1) сформованість професіоналізму педагога як суб'єкта видів педагогічної діяльності є підставою для декількох видів компетентності — предметної, методичної, діагностичної, інноваційної, дослідницької;

2) сформованість педагога як суб'єкта педагогічного спілкування підвищує його комунікативну, перцептивну, управлінську компетентність;

3) зрілість особистості педагога зміцнює його особистісно-індивідуальну компетентність [3].

Професійна компетентність педагога це інтелектуальна відповідність тим завданням, розв'язання яких є обов'язковим для нього. Компетентність виражається в кількості й якості завдань, сформульованих і розв'язуваних педагогом у процесі професійної діяльності, а також - це основні властивості й якості особистості, що зумовлюють успіх педагогу в процесі його взаємодії з різними суб'єктами в освітньому просторі.

Література:

1. Бондаревская Е.В. Введение в педагогическую культуру: Учебное пособие [Текст] / Е.В. Бондаревская. — Ростов н / Д: РГПУ, 1995. — 172 с.
2. Гулішевська І. Поняття компетентності у вітчизняній та зарубіжній педагогіці // шлях освіти / І. Гушлевська, 2004. — №3. — С.22-24.
3. Деркач А.А. Акмеологические основы профессионального самосознания личности [Текст] / А.А. Деркач, О.В. Москаленко. — Астрахань, 2000. — 328 с.
4. Компетеності та компетенції: до визначення понять в українському контексті // Відкритий урок. — 2004. — №17-18. — С. 13-17.
5. Котова И.Б. Феноменология и типология профессионального взаимодействия педагога [Текст] / И.Б. Котова, В.И. Мареев, Е.И. Рогов. — Ростов н / Д, 1990. — 35 с.
6. Мананикова Е.Н. Педагогическая психология: Учебное пособие [Текст] / Е.Н. Мананикова. — М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К». — 2007. — 224 с.
5. Рапохин, Н.П. Прикладная психология: учебное пособие [Текст] / Н.П. Рапохин. — М.: ФОРУМ: ИНФРА-М. — 2007. — 432 с. (Высшее образование).
8. Слостенин, В.А. Антропологический подход в педагогическом образовании [Текст] / В.А. Слостенин / Народное образование. — 1994. — № 9. — С.124-126.

У статті розглянуті визначення професіоналізму педагога та його складові частини. Аналізується співвідношення професіоналізму та професійної компетентності. Уточнені критерії професіоналізму викладача.

В статье рассмотрены определения профессионализма педагога и его составные части. Анализируется соотношение профессионализма и профессиональной компетентности. Уточнены критерии профессионализма преподавателя.

The article deals with the definition of teacher professionalism and its components. Analyzed the relation between professionalism and professional competence. Refinement criteria for teacher professional.

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЗАСОБАМИ ІКТ

Постановка проблеми. Нині в усьому світі спостерігається низка процесів, що мають значний вплив на освітні системи. Значно зростає обсяг знань і технологій, що відповідно трансформуються в усі ланки життя суспільства, спостерігається відповідна нестача висококваліфікованих фахівців, які відповідають сучасним вимогам.

Важливою проблемою також є робота і освіта ХХІ століття:

- формування вмінь пристосовуватися до життя в світі, що постійно змінюється в умовах глобалізації;
- оволодіння здібностями щодо незалежності і самостійності;
- вміннями самостійно набувати знання, знати, як їх застосовувати в різних ситуаціях;
- володіти на високому рівні професійною компетентністю.

Усе це потребує відповідних змін у системі освіти, навичок неперервної освіти, формування компетентного фахівця в процесі навчання його у ВНЗ.

Аналіз попередніх досліджень свідчить, що проблемі формування компетенцій у ВНЗ присвячені дослідження І. Зимньої, В. Байденка, Н. Бібік, Л. Коваль, О. Локшиної, А. Маркової, Л. Мітіної, О. Пометун, В. Петрук та ін.

Проблемою формування фахівця-професіонала опікувалися В. Гладкова, С. Друžilов, О. Журавльов, О. Коваленко, М. Лазарєв, Ю. Нагірний, О. Романовський, О. Щербаков та ін.

Використанню ІКТ у фаховій підготовці у ВНЗ займалися В. Биков, Р. Гуревич, Н. Морзе, Д. Патаракін, Є. Полат та ін.

Мета статті полягає в розгляді, аналізі різних підходів до визначення поняття «компетенції» та шляхів їх формування на основі використання ІКТ.

Виклад основного матеріалу. Нині в освіті широкого використання набули поняття: «компетенція» і «компетентність» з метою опису якості підготовки та діяльності фахівців, а також досі відсутнє єдине розуміння сутності цих термінів, вони використовуються для опису прикінцевого результату та різних властивостей особистості.

«Компетенція» в перекладі з латинської «competence» означає коло питань, в яких людина добре обізнана, володіє знаннями і досвідом. Компетентна в певній галузі людина володіє відповідними знаннями і здібностями, які дозволяють їй обґрунтовано судити щодо цієї галузі і ефективно діяти в ній [6, с. 108].

Так, поняття «компетенція» найчастіше використовується для позначення:

- а) мети освіти, котра виражається в підготовленості, відокремленості випускника, в реальному володінні методами, засобами діяльності, в можливості впоратися з поставленими завданнями;
- б) форми поєднання знань, умінь і навичок, що дозволяє ставити й досягати цілей з перетворення навколишнього середовища.

І. Зимня пропонує підхід до моделювання сукупності компетенцій із позицій підстав:

- 1) їх рівневої сполученості супідрядності (принцип рівності/ієрархічності);
- 2) виокремлення цілого, єдиного та парціального;
- 3) домінування процесів розвитку або формування для кожної із груп компетентностей;
- 4) визначення як парціальних компетенцій лише якостей, що формуються, а не властивих людині як представникові homo sapiens інтелектуальних й індивідуально-психологічних властивостей, котрі у той самий час мають послідовно розвиватися з метою забезпечення формування парціальних компетентностей [2].

А. Хуторський наводить наступне визначення освітньої компетенції — вимога до освітньої підготовки, яка виражена сукупністю взаємопов'язаних змістових орієнтацій, знань, умінь, навичок і досвіду діяльності учня щодо відношення до певного кола об'єктів дійсності, необхідної для здійснення особистісної і соціально-значимої продуктивної діяльності [6, с. 110].

Таким чином, освітніми компетенціями майбутні фахівці оволодівають під час здійснення навчання у ВНЗ.

Компетенція — соціальна вимога (норма) освітньої підготовки, неохідна для її якісної продуктивної діяльності в певній сфері [6, с. 115].

Щодо компетенцій, то І. Зимняя групує їх у вигляді трьох класів: 1) компетенції пізнавальної діяльності; 2) компетенції діяльності; 3) компетенції інформаційних технологій (ІТ). Окрім того, виокремлюється поняття «ключових компетенцій» як головних компетенцій, системоутворювальних щодо прийнятої компетентісної моделі випускника ВНЗ. Тут важливо підкреслити, що в підґрунті цієї класифікації лежить категорія діяльності [2].

З урахуванням тісного зв'язку компетенцій із вміннями й навичками, значна увага, разом із тим, акцентується й на їх відмінності, котра полягає в тому, що навички передбачають дії у специфічній ситуації. Так, на думку С. Шишова, слід розрізняти те, що, по-перше, компетенції, за своїм змістом, зводяться до загальних і спеціальних здібностей, а по-друге, вони є доступними для діагностики. Оскільки реалізація компетенцій відбувається у процесі виконання різноманітної діяльності для розв'язання теоретичних і практичних завдань, то до структури компетенцій, окрім діяльнісних (процедурних) знань, умінь і навичок, входять також і мотиваційна й емоційно-вольова сфери, а також важливим компонентом компетенцій є досвід як інтеграція в єдине ціле засвоєних людиною окремих дій, способів і прийомів у розв'язанні завдань [5, с. 84].

Унаслідок відсутності єдиного розуміння сутності терміна «компетенція», це поняття визначається або як готовність фахівця застосовувати на практиці отримані знання, або як здатність розв'язувати проблеми, тобто компетенцію виражають за допомогою активних дієслів, що позначають дію. Проте компетенція знаходиться ближче до поняттєвого поля «знаю, як», аніж до поля «знаю, що». «Знаю, що» належить до атрибутів традиційної знаннєвої парадигми, а «знаю, як» більше зв'язане зі знаннями в дії, і тому компетенції, компетентісний підхід ближче до цілей і завдань практико орієнтованої освіти.

Компетенції постають як компоненти якості людини, якісь групи її властивостей, котрі визначають її здатність (можливість, пристосованість, придатність) виконувати певну групу дій або певний комплекс завдань того чи іншого виду діяльності. Вони формуються в процесі навчання, і не лише у ВНЗ, а й під впливом сім'ї, друзів, роботи, політики, релігії, культури тощо. Як наслідок, реалізація компетентісного підходу залежить від усієї, в цілому, освітньо-культурної ситуації, в якій живе та розвивається студент.

Проаналізувавши різні підходи до визначення поняття «компетенція», визначимо компетенції фахівців, що працюють у галузі безпеки життєдіяльності (БЖД) як інтегративну цілісність планових знань, умінь і навичок, які набули курсанти в сфері безпеки життєдіяльності людини в навчальному процесі, відповідно до нормативних вимог із спеціальності.

Сучасний аналіз інформатизації суспільства й освіти стверджує, що неможливо досягти якісної підготовки майбутніх фахівців у галузі БЖД до професійної діяльності без відповідного рівня інформатизації освіти.

Високий рівень розвитку інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) та Інтернет-технологій зумовили широке їхнє використання в навчальному процесі. Впровадження відповідних засобів навчання вимагає від викладачів ВНЗ такої організації навчального процесу, в якому курсанти виступають не пасивними споживачами навчальної інформації, а й її активними користувачами та трансляторами.

Важливу роль в організації навчальної діяльності майбутніх фахівців БЖД людини відіграють навчальні ІКТ, у тому числі й Інтернет-технології та засоби їх здійснення.

Прикладом організації навчального процесу на основі ІКТ є Львівський університет безпеки життєдіяльності (ЛДУ БЖД), в якому створене інформаційно-освітнє середовище ІОС, внутрішня корпоративна мережа з виходом в Інтернет, кожна навчальна лабораторія оснащена сучасною мультисистемною (комп'ютер, мультипроєктор, інтерактивна дошка та ін.) технікою.

Матеріально-технічна база ЛДУ БЖД налічує 90 сучасно обладнаних навчально-методичних кабінетів, лабораторій та комплексів, центр програмного забезпечення та комп'ютерних технологій, комп'ютерні лабораторії з відповідними сучасними інформаційними засобами навчання, лабораторіями комп'ютерної графіки, електронною бібліотекою, медіа-центром, центром дистанційного навчання та ін.

Все це дає можливість значно підвищити якість навчання, доступність та ефективність набуття знань майбутніми фахівцями.

Одним із дієвих засобів навчання в мережі з використанням засобів Інтернет-технологій є можливість взаємодії курсантів і викладачів у навчальний і позанавчальний час, що дає можливість здійснення самостійного навчання. Для цього створюються мультимедійні системи електронного навчання (e-learning), в яких курсанти і викладачі мають можливість ефективно рухатись за власною траєкторією навчання, а також працювати в режимі реального часу, ці системи характеризуються високим рівнем інтерактивності, навчальні матеріали містять величну кількість індивідуальних і групових завдань.

Одним із видів такої діяльності є проектні технології навчання, які в інтеграції з ІКТ утворюють телекомунікаційні проекти.

Нині поширеною технологією проектного навчання e-learning є Веб-квест.

Веб-квест у педагогіці — проблемне завдання з елементами рольової гри, для виконання якої використовуються інформаційні ресурси Інтернет [3, с. 136].

Особливого значення нині набуває використання технології Веб-квест у зв'язку із розв'язанням вимог, що висуває життя, робота і освіта ХХІ століття, що диктує необхідність:

- формування вмінь пристосовуватись до життя в світі, що постійно змінюється в умовах його глобалізації;
- оволодіння здібностями незалежності і самостійності;
- вміння самостійно набувати знання і знати, яким чином їх можна використовувати в різних ситуаціях.



Відповідні зміни в системі освіти в галузі БЖД вимагають навичок неперервного навчання, пізнавальної діяльності, колективних форм навчання і передавання знань. Усі ці фактори зумовили появу і розвиток: електронного навчання (e-learning); мобільного навчання (m-learning); змішаного навчання (blended learning); всепроникаючого навчання (u-learning).

Ураховуючи те, що найбільшого використання в навчанні у ВНЗ одержала модель змішаного навчання, наведемо схему можливого її здійснення [4, с. 257-264]

З метою забезпечення електронного навчання суттєвого значення набуває реалізація Веб-квестів, особливо у розв'язанні питань, що пов'язані з забезпеченням безпеки особистості, суспільства, держави. Все більш істотний внесок у розв'язання цих проблем роблять співробітники ДСНС України.

Цікавим є досвід використання технології Веб-квест у реалізації електронного навчання (e-learning), викладачами мов ЛДУ БЖД під час вивчення української, іноземної мови за професійним спрямуванням, ділової української та іноземних мов під час виконання наступних Веб-квестів:

- з метою розвитку професійного спілкування майбутніх рятувальників: «Сутність і значення спілкування у професійній діяльності», «Вдосконалення професійного спілкування майбутніх рятувальників Державної служби з надзвичайних ситуацій» (Professional communication improvement of future rescuers of state service of emergency situations);

- вивчення теми «Горіння та способи його ліквідації» в процесі виконання проектів: «Первинні засоби пожежогасіння (Первоочередные средства пожаротушения)»; «Вогнегасники (Fire extinguishes) і «Горіння. Способи і методи припинення горіння (Горение. Способы и методы прекращения горения).

- вивчення теми «Катастрофи» здійснюється в процесі реалізації проектів з тем: «Лісові пожежі (Forest fires)»; «Катастрофи техногенного характеру (Man-made disaster)»; «Катастрофи природного характеру (Natural disasters)»;

- вивчення теми «Аварійно-рятувальні роботи в різних видах аварій у реалізації проектів «Дії пожежного рятувальника в процесі проведення рятувальних робіт на різноманітних транспортних засобах», «Оперативні дії пожежних підрозділів (Operative Massnahmen der Feuerwehreinheiten)»; «Аварійно-рятувальні роботи при аваріях з витоком небезпечних хімічних речовин», «Захист населення у надзвичайних ситуаціях і ліквідація їх наслідків» та ін.

Використання технології Веб-квест у навчальному процесі ВНЗ сприяє:

- підвищенню мотивації навчання та самоосвіти;
- формуванню нових компетенцій;
- реалізації креативного потенціалу;
- підвищенню особистісної самооцінки;
- розвитку особистісних якостей.

Особливого значення набуває практична значущість технології Веб-квест для формування компетенцій, встановлення рівня їх сформованості, формування компетентності в розв'язанні висунутих проблем, а також способів діяльності [1, с. 134].

Висновок. Отже, формування компетентного фахівця, його компетенцій у процесі навчання у ВНЗ передбачає формування його базових, особистісних, соціально-значущих та професійних компетенцій під час здійснення традиційних та інноваційних форм і методів навчання. Особливого значення набуває використання ІКТ, що сприяє процесу здійснення неперервного навчання впродовж усього життя.

Література:

1. Гуревич Р. С. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті майбутніх фахівців / Р.С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, М. М. Козяр ; за ред. член-кор. НАПН України Гуревича Р. С. — Львів : ЛДУ БЖД, 2012. — 380 с.
2. Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології навчання : словник-гlossарій / М. Ю. Кадемія, М. М. Козяр, Т. Є. Рак. — Львів : «СПОЛОМ», 2011. — 136 с.
3. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / Зимняя И. А. — М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — 42 с.
4. Кадемія М. Е. От електронного к всепроникающему обучению [электронный ресурс] / М. Е. Кадемія // Информационно-технологическое обеспечение образовательного процесса современного университета : сб. докл.

Международ. интернет-конф., Минск, 1-30 ноября 2013 г.: Минск, 2014. — С. 257-264. — режим доступа : <http://elibrary.bsu.by/handle/123456789/89682>

5. Шишов С. Е. Мониторинг качества образования в школе / С. Е. Шишов, В. А. Кальней. — М. : Педагогическое общество России, 2000. — 320 с.

6. Хуторской А. В. Современная дидактика : учеб. пос. / А. В. Хуторской. — 2-е изд. перераб. — М. : Высш. шк., 2007. — 639 с.

У статті розглянуто підходи до визначення поняття компетенції та шляхів їх формування в майбутніх фахівців у процесі навчання у ВНЗ на основі здійснення традиційних та інноваційних форм і методів навчання.

Ключові слова: *всепроникаюче навчання, змішане навчання, електронне навчання, компетенції, компетентність, неперервна освіта, самостійне навчання.*

В статье рассматриваются различные подходы определения понятия «компетенции», пути их формирования у будущих специалистов в процессе обучения в ВУЗе на основе осуществления традиционных и инновационных форм и методов обучения.

Ключевые слова: *всепроникающее обучение, электронное обучение, компетенции, компетентность, непрерывное обучение, смешанное обучение, самостоятельное обучение.*

The article discusses various approaches the definition of «competence», their way of formation of future professionals in the learning process at the university on the basis of the traditional and innovative forms and methods of teaching.

Keywords: *pervasive training, e-learning, competence, competence, continuing education, mixed training, self-learning.*

УДК 378.147.091.313:004.9

Р.С. Гуревич
м. Вінниця, Україна

СУЧАСНІ КОМП'ЮТЕРНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ІНТЕРДИСЦИПЛІНАРНОГО НАВЧАННЯ

Нинішній етап розвитку вищої професійної освіти пов'язаний з переходом до практичної реалізації нової освітньої парадигми, що спрямована на створення цілісної системи неперервної освіти, на формування наукового стилю мислення, на озброєння майбутніх фахівців мобільним інформаційним багажем. Нині значна увага приділяється інтеграції дисциплін, у зв'язку з чим виникає питання про теоретичні та практичні основи моделювання відповідного дидактичного процесу.

Вища школа поки ще не дає достатньої глибини і широти фундаментального знання. Проблема полягає в тому, що майбутній фахівець повинен мати вміння та професійну мобільність, оперативно реагувати на постійно виникаючі зміни в практичній та науковій діяльності.

А це можливо «під час підготовки фахівця, який уміє використовувати методологію, основні поняття і положення кожної окремої дисципліни в міждисциплінарної, інтегративної зв'язку з іншими, як засіб розв'язання задач у професійній діяльності» [6]. Отже, для оптимізації підготовки фахівців важливо не тільки виявити міждисциплінарні зв'язки, а й урахувати їх професійну спрямованість в процесі відбору змісту навчальних дисциплін.

Нові інформаційні та комунікаційні технології дозволяють втілити на практиці реальну інтеграцію навчальних дисциплін, знайти точки дотику загальноосвітніх і спеціальних дисциплін і, тим самим, здійснити ідею міждисциплінарних зв'язків. Таким чином, у фокусі освіти опинилася методологічна підготовка студента не тільки за кожною окремою дисципліною, а й їх інтеграція з використанням інформаційних та комунікаційних технологій.

Розвиток комп'ютерної техніки і технологій останнім часом призвів до значних змін у розумінні ролі інформаційних процесів у житті суспільства і можливостей застосування засобів обчислювальної техніки в навчанні. Сфера застосування комп'ютерної техніки в освіті постійно розширюється: так від використання комп'ютера і супутніх йому інформаційних технологій як об'єкта вивчення предмета інформатики акценти переносяться до широкого використання його як засобу для інтенсифікації навчального процесу із загальноосвітніх дисциплін.

Ці зміни не могли не вплинути на освітню сферу як з точки зору змісту завдань освіти, так і відносно використання технологічних можливостей, що відкрилися, для досягнення цілей освіти. Представлення навчального матеріалу за допомогою технічних засобів використовується давно. Нині найбільш вражаючими є досягнення в області презентації навчального матеріалу, що відносяться до таких областей, як фізика, хімія, біологія, історія та ін. Використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) є необхідним компонентом у розвитку сучасної фізики як науки і навчальної дисципліни. Як приклад реалізації міждисциплінарного навчання у ВНЗ можна також розглянути можливості застосування комп'ютерних технологій у процесі вивчення природничо-географічних наукових дисциплін.

Організація навчального процесу в Інституті математики, фізики і технологічної освіти з самого початку була погоджена зі структурою сучасних інформаційних технологій. Тому викладання природничо-наукових дисциплін у цьому інституті доцільно було проводити в поєднанні з елементами інформатики.

Питання застосування нових інформаційних технологій у фізиці вкрай багатогранне. Можна виділити кілька напрямів їх застосування:

- забезпечення процесу наукових досліджень;
- забезпечення загальнодоступності фізичної інформації;
- інформатизація процесу навчання фізики.

Кожний із виокремлених напрямів різниться завданнями, що розв'язуються. Проте, за способами використання всі вони є взаємодоповнюючими і частково перекривають одне іншого.

У рамках першого напрямку в минулому столітті виникли і почали розвиватися геоінформаційні технології. Перший час вони були об'єктом вивчення двох наук — географії й інформатики. Розвиваючись, вони породили новий науковий напрям — геоінформатику. Геоінформатика займається створенням географічних інформаційних систем (ГІС). Надалі в своєму розвитку геоінформатика та ГІС перетворилися з об'єкту на інструмент досліджень. Таким чином, ГІС стали використовуватися повсюдно.

Аргументом того, що застосування нових інформаційних технологій є необхідним компонентом розвитку сучасної фізики як науки і навчальної дисципліни може служити таке твердження: це предмет, де наочність — головний засіб для повного засвоєння матеріалу, причому наочність за допомогою ЕОМ стає більш доступною, легше розуміються процеси і явища (1).

Ми виокремлюємо дві головні області застосування інформаційних технологій у процесі навчання фізики.

По-перше, — це безпосереднє застосування інформаційних технологій у навчанні, причому найчастіше — під час практичних занять.

По-друге, — це застосування ІКТ для організації самостійної роботи студентів у позааудиторних заняттях.

Проведення лінії інформатизації навчання лише за одним із напрямів дає набагато менший результат навчання, ніж застосування всіх напрямів у комплексі. Але в той самий час, кожен із визначених напрямів є досить цікавим і заслуговує окремої уваги.

У рамках виокремлених напрямів розглянемо можливості застосування мережі Інтернет у навчанні фізики. Ресурси Інтернет, що можуть бути використані у викладанні фізики, включають в себе:

- WWW (Всесвітня павутина);
- E-mail (Електронна пошта);

- Телеконференції.

Сервери Всесвітньої павутини можуть бути використані:

- викладачем для пошуку додаткової й оновленої інформації до занять;
- студентами для пошуку інформації в процесі підготовки різного роду творчих робіт (доповідей, рефератів, ділових ігор, навчальних конференцій тощо).

Електронна пошта може бути використана:

- викладачами для обміну навчально-методичною інформацією зі своїми колегами, методистами, провідними ученими з різних регіонів країни та світу;
- студентами для обміну навчальними творчими роботами зі своїми однолітками з інших ВНЗ;
- викладачами і студентами для взаємного обміну інформацією у процесі реалізації завдань дистанційного навчання та реалізації телекомунікаційних проектів.

Телеконференції можуть бути корисними:

- викладачам у процесі обговорення в режимі on-line найбільш актуальних питань змісту і методів навчання географії, інших важливих і цікавих проблем;
- студентам у процесі участі в різного роду освітніх і пізнавальних телекомунікаційних проектах.

Використання комп'ютерних технологій викладачами викликає нині більше питань, ніж є готових відповідей і рішень. Проте, використання в освітній діяльності Інтернет-технологій, значно підвищує мотивацію навчання в студентів, дійсно допомагає більш продуктивно впроваджувати сучасні педагогічні технології, скажімо особисто орієнтоване навчання, метод проектів, розвиток інтегративного підходу, навчання у діяльності.

Розглянемо далі більш детально зв'язки географії й інформатики. «Географія» як курс побудована таким чином, щоб дати студентові найбільш широке уявлення про структуру й устрій навколишнього світу. В той самий час, якими б строгими не були б критерії загальноосвітніх стандартів, не можна сподіватися, що середньостатистичний студент здатний вивчити матеріал понад розумний об'єм. А факти ці необхідні, щоб студент міг самостійно аналізувати, знаходити взаємозв'язки, виявляти аналогії й вміти пояснювати причини відмінностей. Останнє судження особливо є правильним для економічної географії. Інакше кажучи, щоб пояснити причини розквіту або, навпаки, занепаду в тій чи іншій галузі індустрії певної країни, необхідно володіти даними про географічне положення цієї країни, про її природних копалин, про етнічні характеристики її населення і т.п. Таким чином, щоб свідомість студента була здатна утворити осмислену, логічно пов'язану систему, широко використовуються названі вище геоінформаційні системи, тобто спеціалізовані «колектори» географічної інформації (найчастіше зі зворотним зв'язком).

Застосування геоінформаційних систем (ГІС) у викладанні курсу географії зараз є особливо актуальним з наступних причин:

- по-перше, за останні десять-п'ятнадцять років інформаційні технології досягли такого рівня, щоб інтегруватися з географією у вигляді геоінформаційних систем;
- по-друге, викладання географії, як утім, і багатьох інших предметів, у ВНЗ нині має спиратися на нові інформаційні технології, у тому числі і на геоінформаційні системи;
- по-третє, концепція геоінформаційної системи передбачає деяку модифікацію в структурі інформаційних потоків, що йдуть від викладача до студента, і в зворотному напрямі.

Зі сказаного є очевидним, що розробка теоретичної бази геоінформаційної системи інтердисциплінарна, тому що включає в себе:

- збирання інформації з попередніх джерел, класифікацію даних (завдання географів);
- інтеграцію її в єдине ціле (завдання фахівців з інформатики);
- доповнення інформації і встановлення внутрішніх структурних зв'язків для здійснення процесу моделювання геоінформаційних систем (спільна задача географів та інформатиків).

Говорячи про інтердисциплінарні контакти в процесі навчання студентів, не можна не сказати, що комп'ютер є універсальним засобом навчання і може бути з успіхом використаний у викладанні дисциплін будь-якого блоку, зокрема і блоку загальноосвітніх дисциплін, на самих різних за організацією та змісту заняттях. Тому під час вивчення тих чи інших тем важливо визначити ту форму навчальної діяльності, що найбільш узгоджується з комп'ютерною технологією. Нею може бути і лекція, і практичне заняття, і лабораторне, і семінарське, і самостійна робота, і контроль та ін. [4].

Ми вважаємо, що за допомогою комп'ютера можуть бути реалізовані всі види навчальної діяльності, і тому як приклад пропонуємо наступну схему проведення занять з кожної дисципліни загальноосвітнього блоку з використанням інформаційно-комунікаційних технологій:

1. Читання викладачами курсу лекцій з тих чи інших загальноосвітніх дисциплін з використанням комп'ютерних технологій. З розвитком інформаційних і телекомунікаційних технологій можна говорити як про застосування цих технологій для читання лекційного матеріалу, так і про перехід до так званих електронних лекцій.

У першому випадку викладач лише доповнює лекційний матеріал комп'ютерною презентацією теоретичного матеріалу; відеорядом для ілюстрації цифрового, графічного або наочного матеріалу; моделями подій, явищ і процесів. Для здійснення лекційних демонстрацій необхідний потужний комп'ютер, або електронна інтерактивна дошка, на якій демонструється матеріал, або можливий варіант (коли група студентів невелика) демонстрації мережею безпосередньо в комп'ютерному класі.

Електронні лекції передбачають поширення лекційного матеріалу комп'ютерними мережами. Навчальний текст у такій лекції може бути не лише традиційний текстом, а підбіркою статей або витягів з них, а також навчальних матеріалів, що готують студентів до майбутніх дискусій на лекціях. Особливу актуальність такі лекції набувають у дистанційній освіті.

2. Проведення практичних і семінарських занять. Тут мультимедіа-технології можуть використовуватися як засіб для відпрацювання студентами навичок і вмінь самостійно розв'язувати завдання з досліджуваного курсу. На практичних заняттях можливе застосування програм підтримки навчального процесу, інформаційно-довідкових систем, навчальних програм.

3. Контрольні перевірки знань й умінь студентів не тільки на навчальних заняттях, а й під час іспитів, захисту курсових і дипломних робіт і т.п.

За допомогою комп'ютера можуть бути реалізовані всі основні форми контролю, починаючи від вступних іспитів і завершуючи випускними:

- поточний (він мотивує навчання і може проводитися у вигляді усного опитування, письмови контрольних робіт, перевірки звітів з практики і т.д.);
- тематичний (за допомогою його оцінюються результати вивчення теми або розділи програми);
- рубіжний (близький до тематичного, проте призначений для перевірки засвоєння великого розділу програми перед переходом до вивчення наступного);
- підсумковий (застосовується під час перевірки знання всього курсу і свідчить про підсумки роботи викладача і студента);
- завершальний (проводиться в процесі випуску студентів і здійснюється комісією).

Під час проведення контролю знань в умовах міждисциплінарної спрямованості навчання особлива роль відводиться міждисциплінарним тестам. Методика створення таких тестів має базуватися на вимогах відповідного освітнього стандарту, котрий розкриває інтердисциплінарний характер навчання. Міждисциплінарні тести діагностують засвоєні знання і вміння, а в разі ускладнень допомагають побудувати або скорегувати тактику вивчення дисципліни. Ефективність організації полягає в спеціальному засобі самодіагностики знань і вмінь, представленому у формі міждисциплінарного тесту і такому, що дозволяє самостійно коригувати тактику вивчення дисциплін [5].

4. Проведення в традиційному і мережевому варіанті навчання наукових і методичних семінарів із студентами і викладачами в системі освіти, а також різного роду конференцій і виставок, спрямованих на підвищення їхньої наукової та професійної кваліфікації (з використанням on-line і off-line технологій, Audio Conferencing, Video Conferencing, телеконференцій).

5. Самостійне вивчення навчальних курсів студентами, а також використання методів дистанційного навчання, котрі в останні роки набувають все більш широкого поширення.

У процесі комп'ютеризації навчання саме самостійна робота як вид навчальної діяльності показує найбільшу ефективність і результативність. Це тим більше важливо, що сучасна тенденція освіти спрямована на скорочення аудиторних занять і збільшення тим самим годин, відведених на самопідготовку. В процесі роботи під управлінням комп'ютера реалізуються практично всі наявні в традиційному навчальному процесі процедури самостійної роботи студентів: самонавчання, самоконтроль, повторення пройденого матеріалу, підготовка до семінарських і практичних занять, тренування і т.д. Навчальна система дозволяє в зручний для студента час відпрацювати потрібну тему в зручному для нього темпі (на відміну від лекції і практичного заняття, час яких строго фіксований і обмежений). Самостійна робота студентів — це і вивчення в мережі електронного варіанту лекцій, і самоконтроль, і навчання, і тренування, і пошук інформації в Internet. Під час самостійної роботи студентів можливе як часткове, так і повне використання комп'ютерної техніки.

Отже, одним із основних положень концепції сучасної університетської освіти є пріоритетна орієнтація на міждисциплінарні технології навчання. Це дозволяє домогтися, щоб студенти не лише засвоювали навчальний матеріал з конкретної дисципліни, а й розуміли зв'язки предметів, що вивчаються, явищ і процесів, які вони описують. Тим самим у них формується науковий світогляд.

Література:

1. Биков В.Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія / В.Ю. Биков. — К.: Атінa, 2009. — 684с.
2. Гуревич Р.С., Кадемія М.Ю., Козяр М.М., Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті майбутніх фахівців / Р.С. Гуревич, М.Ю. Кадемія, М.М. Козяр. — Львів: ЛДУ БЖД. — 377с.
3. Енциклопедія освіти / Академ. пед. Наук України:[гол. ред. В.Г. Кремень]. — К. : Юрінком Інтер, 2008. — 1040с.
4. Мизин И.А., Колин К.К. Информационные и телекоммуникационные технологии в системе образования России// И.А. Мизин, К.К. Колин / Системы и средства информатики. Вып. 8. — М.: Наука. Физматлит, 1996. — С. 2-13.
5. Угольников О.В. Дистанционное обучение на основе междисциплинарного подхода // О.В. Угольников / Тезисы межвуз. научно- технич. конф. «Проблемы совершенствования высшего заочного обучения» — М. : РЗИТЛП, 1999. — С. 53.
6. Чебышев Н., Каган В. Высшая школа XXI века: проблемы качества // Н. Чебышев, В. Каган / Высшее образование в России. — 2000. — № 1. — С. 19-26.

Розглянуті сучасні комп'ютерні технології, що можуть слугувати засобами інтердисциплінарного навчання у ВНЗ. Головна увага приділена геоінформаційним системам (ГІС), що є предметом розгляду географії та інформатики. Також розглянуті зв'язки фізики та інформаційно-комунікаційних технологій, можливості цих дисциплін у формуванні наукового світогляду студентів.

Рассмотрены современные компьютерные технологии, которые могут служить средством интердисциплинарного обучения в ВУЗе. Главное внимание уделено геоинформационным системам (ГИС), которые являются предметом рассмотрения географии и информатики. Также рассмотрены связи физики и информационно-коммуникационных технологий, возможности этих дисциплин в формировании научного мировоззрения студентов.

The modern computer technology that can serve as a means of interdisciplinary studies at the university. The main attention is paid to the geographic information system (GIS), which is the subject of geography and science. Also discussed various links and information and communication technology, the possibility of these disciplines in the formation of a scientific outlook of students.

УДК 374.013.83

Л.Б. Лук'янова
м. Київ, Україна

ПРОФЕСІЙНІ РОЛІ ПЕДАГОГІЧНОГО ПЕРСОНАЛУ СИСТЕМИ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ

Інновацій, технологічні, інформаційні та соціальні процеси, що відбуваються нині в усіх формах трудової діяльності, суттєво змінили усталену й відтворювану, протягом тривалого часу, систему професійної освіти, трансформували при цьому освітні ідеї, форми, технології навчання, здатні задовольняти потреби і соціальне замовлення сучасного суспільства. За таких умов дедалі більшого значення набуває освіта людини впродовж життя, важливою складовою якої є освіта дорослих. Саме освіта дорослих впливає на встановлення гармонійних взаємовідносин між суспільством й особистістю як невід'ємне право людини, зумовлене соціальною необхідністю сучасного соціуму.

На зламі століть сформувалося усвідомлення, що освіта дорослих вимагає ґрунтовної концептуалізації, оскільки, не зважаючи на існування певних концепцій вона ще не стала предметом спеціального осмислення, хоча має свою суттєву відмінність, що складається з багатьох чинників [4, с. 37-42]. Одним із найбільш вагомих у шеругу цих чинників є, на наше переконання, особистість педагогічного персоналу, який працює з дорослою аудиторією. У цьому сенсі знаходимо суголосну думку у російського вченого С. Змейова, з огляду якого, освіта дорослих потребує не тільки відповідної теорії і практики навчання, але й і спеціально підготовлених викладацьких кадрів [2], які на високому рівні здатні задовольнити потребу дорослих у знаннях.

Слід підкреслити, проблема підготовки педагогічного персоналу для роботи з дорослими набула особливого значення ще у 70-х роках ХХ ст., коли на міжнародних конференціях дедалі голосніше почала лунаати думка про необхідність створення умов і можливостей для підготовки викладачів, які навчають дорослих. Отже, разом із усвідомленням значимості проблеми освіти дорослих, що надає підстави для виокремлення цього освітнього напрямку у самостійну галузь наукового знання, разом із його поглибленням і розгалуженням усе більше загострюється проблема підготовки фахівців, які працюють з дорослими (викладачі-андрагоги або педагогічний персонал системи освіти дорослих: ті, хто працює у закладах і установах, де відбувається перепідготовка, підвищення кваліфікації, внутрішньфірмове, корпоративне навчання, навчання людей третього віку та ін.).

Зазначимо, ще у 1972 році постановою ЮНЕСКО визначено, що підготовці фахівців для роботи з дорослими має надаватися особлива увага. На підкріплення цієї думки було прийнято рішення: 1) скласти програми для підготовки вчителів за спеціальністю «освіта дорослих»; 2) до програм підготовки вчителів, бібліотекарів та інших працівників освіти включити навчальну дисципліну «освіта дорослих»; 3) провести семінари та практичні заняття для викладачів дорослих; 4) використовувати засоби масової інформації та інші форми дистанційного навчання для підготовки викладачів, які працюють з дорослою аудиторією [8, с. 1482]. Наприклад, у Рекомендаціях ЮНЕСКО щодо розвитку освіти дорослих, виданих ще у 1976 році зазначалося, що «підготовка викладачів до навчання дорослих повинна передбачати знання з теорії освіти дорослих, розуміння та особистісне ставлення до предмету, певні професійні уміння. У разі взаємодії цих складових підготовка повинна забезпечити формування дійсних практичних умінь з навчання дорослих слухачів» [11, с. 18]. Загалом у перспективних напрямках розвитку освіти дорослих передбачалося надавати беззаперечну пріоритетність підготовці відповідного педагогічного персоналу.

По-перше, професійна підготовка викладачів повинна відображати сформовані практичні уміння з навчання дорослих; по-друге, принципи підготовки викладачів до навчання дорослих

мають відображати такі положення як реалізація співпраці з колегами; добровільне навчання; мінімальна кількість екзаменів, оцінок, акредитацій; доступність; потребу «змінити самого себе» [8].

Оскільки освіта дорослих ніколи не буває нейтральною, отже і фахівці, які працюють у цій сфері, не можуть працювати відсторонюючись від суспільно-економічних змін, потреб суспільства, вимог ринку праці та ін. Вони надають знання, організовують навчання і заохочують до нього, базуючись на соціальній, політичній, культурній ситуації і пріоритетах соціуму загалом та конкретної країні, зокрема. У зарубіжних публікаціях наголошується, що педагогічний персонал у роботі з дорослою аудиторією має бути відкритим для спілкування, відповідати за розвиток особистості та соціальне втручання. Участь у навчанні дорослих означає взаємодію, що базується на демократичних цінностях використання свободи з відповідальністю, на толерантності й солідарності. Педагоги дорослих мають допомагати виявити і цінувати освітній потенціал у різноманітних соціальних практиках» [10].

Наприклад, американські дослідники обґрунтовують положення щодо залежності функцій андрагогів від основних характеристик розвитку суспільства. Зокрема названо п'ять провідних чинників, що зумовили зміни у підходах до навчання дорослих з позиції професійної діяльності андрагогів, а саме: швидкі зміни в суспільстві, домінування новітніх технологій, диверсифікація спеціалізацій, ускладненість взаємовідносин, широкі можливості [7, с. 12].

Викладач-андрагог — суб'єкт процесу навчання дорослих, в якому надзвичайно велику роль відіграє рівень його професійної підготовки. У цьому сенсі слід наголосити, якісна відмінність виконуваних професійних ролей андрагога фіксується у нових термінах і визначеннях, що підкреслюють цей вид діяльності. Наприклад, тьютор — забезпечує супровід індивідуальної освітньої програми в системі підвищення кваліфікації; фасилітатор, полегшує процес доручення дорослої людини до знань; модератор — виконує функції консультанта, який допомагає групі дорослих ефективно використовувати свої внутрішні ресурси для розв'язання актуальних (життєвих і професійних) проблем.

Все ж таки, хто такий андрагог? Андрагог та його соціальну роль у суспільстві не можна брати до уваги тільки з позиції реальної потреби життя, оскільки мова йде про виконання певних специфічних функцій або ролей, а не про професійно підготовлених фахівців, які володіють відповідними компетенціями.

Ми поділяємо думку російської вченої Г. Сухобської про те, що «андрагог» — це не професія, як і «педагог». Це узагальнена назва різних інформаційно-освітніх ролей. Якщо у центральну позицію посідає процес навчання, тоді це «вчитель», «викладач», якщо мова йде про формування духовно-моральної сфери особистості, а також форми людської поведінки, це — вихователь, якщо консультування для самонавчання — «тьютор», «консультант» і т.д. Існує багато таких функціональних ролей: наставник на виробництві і коуч, майстер або педагог професійного навчання, тренер, модератор і т.д. [6].

Вважаємо, що доречним є таке визначення. Андрагог — це фахівець, який професійно займається організацією навчання дорослих; консультує, є співавтором індивідуальної програми навчання, проте у своїй професійній діяльності поєднує й інші функції, виконуючи при цьому різні соціальні ролі. Зокрема, надає допомогу у відновленні мотивації до навчальної і професійної діяльності, володіє змістом як андрагогічної, так і професійної діяльності тих, хто навчається, а також методологією андрагогічного супроводу самоосвіти дорослих. Андрагог працює з дорослими у різних напрямках формальної, неформальної, інформальної освіти, «веде» його не тільки до розв'язання конкретних завдань, але й до критичного осмислення реальності, свідомого розширення партнерських зв'язків у цивілізованому суспільстві, діалогу цінностей і культур світового освітнього простору, до толерантності і «конституційного патріотизму».

Загалом ролі педагога для дорослих визначаються достатньо широко. Більшість дослідників лише натякають на їх характеристику або надають загальну інформацію, з якої можна робити різні висновки щодо її змісту. Зокрема у науковій літературі можна знайти такі: вчитель, інструктор, помічник, фасилітатор, консультант, брокер, агент змін, тьютор, коуч, ментор, наставник (Boud and Miller 1998; Johnson 1998). Водночас, праць, що безпосередньо

висвітлюють інтегрально-рольові позиції педагога-андрагога, достатньо мало, оскільки зазвичай в освіті дорослих значно більше уваги приділяється саме дорослому учню, а не педагогічному персоналу.

Проаналізуємо погляди щодо змісту інтегрально-рольової позиції педагога-андрагога у зарубіжній науковій думці.

Так, за твердженням російського вченого С. Вершловського, андрагог виконує три ролі: «лікаря-психотерапевта», який надає допомогу у поновленні мотивації до навчальної і професійної діяльності, знижує рівень тривожності суб'єктів навчання; «експерта», який володіє змістом як андрагогічної, так і професійної діяльності, тих хто навчається; «консультанта», який володіє методологією андрагогічного супроводу процесу самоосвіти дорослих (цільове підвищення кваліфікації, випереджувальне навчання основам науково-дослідницької роботи, допомога у створенні проектів професійного і особистісного розвитку) [1, с. 33-36].

Можна розглянути інший підхід щодо ролей педагога-андрагога, які є взаємопов'язаними, взаємодоповнюваними і взаємозалежними, висвітлений у працях дослідників з Великобританії: фасилітатор, вчитель, тренер, гід [10].



Рис. 2. Інтегрально-рольова позиція педагогічного персоналу у роботі з дорослими

У запропонованому варіанті роль «вчителя» базується на ключовому слові «знання» і означає, що організатор навчання-учіння поводить як експерт, завдання якого передавання знань, тобто він — медіатор знань. Основне завдання — створити позитивне навчальне середовище, яке підтримує формування учнів, націлених на себе. При виконанні ролі «гіда» ключовим словом виступає «організація», яке означає, що відбувається ознайомлення інших з новими можливостями розвитку і його перспективами. Завдання цієї ролі — орієнтувати дорослих учнів працювати не лише з метою досягнення кінцевого результату, але і на сам процес. Для цього педагоги дорослих шукають способи заохочення внутрішньої мотивації учнів. У процесі виконання ролі «фасилітатор» ключовим є «ставлення» й означає, що робота в групах здійснюється ефективно, організатор навчання допомагає кожному знайти своє місце і роль в мережі відносин. Тренер — ключове слово — «навички». Означає, що той, хто навчає може

впливати на формування особистості учня, змушуючи і забезпечуючи учня необхідними навичками, необхідними для самореалізації.

Проте, нам більш близькою є позиція І. Есмаа, на думку якого, педагог відіграє декілька ролей для створення сприятливого середовища у навчанні дорослої людини — педагог є (або, принаймні, має бути) активним у соціальному житті, дослідником, організатором навчання, тьютором і консультантом. Але перш за все, педагог — це носій культури [9, с. 16]. Проте у навчальному процесі він відіграє одночасно усі ці ролі, забезпечуючи належний рівень освіти і постійне самоудосконалення, таким чином можна вести мову про інтегрально-рольову позицію педагога-андрагога.

Отже, узагальнення праць [1; 2; 4; 6; 7; 10; 12 та ін.] показало, що виконання педагогічним персоналом у роботі з дорослими різних ролей висвітлює його поле діяльності загалом і спонукає до визначення інтегрально-рольової позиції. Загалом ця позиція має сукупний зміст, який реалізується у трьох складових:

1) предметно-змістовій (*теоретичне обґрунтування й відбір змісту навчальної інформації, спрямованої на особистісний і професійний розвиток, створення умов для її свідомого сприйняття з подальшим використанням на практиці*);

2) проектувально-технологічній (*відбір і структурування змісту, форм спільної діяльності, розробка навчального плану, технологій реалізації програм підготовки, індивідуального просування*);

3) організаційно-діагностувальній (*забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії у навчальному процесі, визначення особистісних потреб, можливостей розвитку дорослого учня з урахуванням його індивідуальних досягнень*) (рис. 2).

Така інтегрально-рольова позиція фахівця, який працює в сфері освіти дорослих, вимагає сукупності знань, що становлять основу його професійної підготовки. На нашу думку, основою такої підготовки є методологічні знання, психолого-педагогічні знання про дорослу людину, загальнокультурні знання і вміння, теоретико-технологічні знання щодо активних методів і форм навчання дорослих, методичні знання, практико-технологічні знання й організаторські вміння, проектувальні знання і вміння.

Отже, професійна діяльність педагога-андрагога полягає у навчанні, консультуванні, наданні соціальної допомоги та виконанні організаційно-управлінських функцій у середовищі дорослих людей. Загалом виконання цих функцій передбачає постійного підвищення андрагогічної компетентності, яка, за твердженням С. Вершловського, охоплює розуміння особливостей освіти дорослої людини; знання особливостей дорослого як суб'єкта освітньої діяльності; володіння освітніми технологіями, адекватними особливостям позиції дорослого учня; здатність до взаємодії, заснованій на партнерській участі [1].

Водночас, слід зазначити, фахівці, які надають освітні послуги дорослим в Україні, переважно не мають спеціальної андрагогічної підготовки. У кращому разі це викладачі вищих навчальних закладів, але як правило, це особи, які мають педагогічну освіту, проте без відповідного професійного спрямування, або практики, які не мають спеціальної педагогічної підготовки. У зв'язку з цим вважаємо за необхідне організувати систематичну перепідготовку і підвищення кваліфікації, а також післядипломну освіту для фахівців-андрагогів різних напрямів і рівнів.

Окремі положення такої підготовки розроблені і використовуються в таких країнах, як Швеція, Фінляндія, Данія, Франція, де освіта дорослих визначається одним із пріоритетних напрямів, що передбачає збагачення теоретичної бази, реалізацію інноваційних технологій навчання.

Загалом андрагогічна підготовка — це сукупність наперед запланованих і розроблених заходів навчання й виховання майбутнього фахівця з організації навчальної діяльності дорослих. У цьому процесі надзвичайно важливо ураховувати різні групи андрагогів, про що ми наголошували у попередніх публікаціях [5, с. 8]. Тут доцільно погодитися з О. Кукуєвим, на думку якого, андрагогічна підготовка — це цілеспрямований, поетапний, модельований,

системний процес навчання, що спирається на андрагогічні принципи й технології, метою якого є створення певних умов для реалізації потреб конкретних груп фахівців, а результатом — наявність готовності до андрагогічної діяльності [3, с. 359-367].

Проблема професійної підготовки андрагогів знайшла своє висвітлення у роботах Р. Хеймстра. На думку дослідника, ефективність роботи фахівця в галузі освіти дорослих набагато залежить не тільки від рівня його професійної компетентності, але і від його власних філософських позицій і особистісних якостей [12].

Підсумовуючи вищевикладене зазначимо. Андрагогічна підготовка фахівців, які працюють в установах, організаціях і підприємствах, де здійснюється професійне навчання, підготовка, перепідготовка і підвищення кваліфікації, інституціонально практично не оформлена, не має ні юридичного, ні теоретичного, ні методичного супроводу. Отже, необхідно визначити перелік і закріпити в юридичних нормах функціональні обов'язки фахівців, зайнятих у сфері освіти дорослих, у тому числі викладачів ВНЗ, а також закладів післядипломної освіти, консультантів, тьюторів, адміністраторів, управлінців, соціальних працівників, працівників корекційних установ і закладів.

Література:

1. Вершловский С. Образование взрослых в России: вопросы теории : [Электронный ресурс] : режим доступа 17.08. 2013 < <http://www.znание.org/docs/Vershl.htm> > Загол. з екрану. — мова рос.
2. Змеев С.И. Андрогики: теоретические основы обучения взрослых / С.И.Змеев: Ин-т общего образов. - М.: ИОО МО РФ.1999. - 215 с.
3. Кукуев А.И. Андрагогическая подготовка педагогов в системе вузовского и постдипломного образования в контексте стратегии развития российского образования в XXI веке / А.И. Кукуев // Методологическая сфера образования: современные научные подходы. Монография. Под ред. Е.В. Бондаревской. — Ростов-на-Дону : «Булат», 2007. — С. 349-407.
4. Кукуев А.И. О становлении образования взрослых в России. [Текст] / А.И. Кукуев // Психология и педагогика. (Рецензируемый журнал) — Таганрог : Из-во ТРТУ, 2006. — № 14 (69). — С. 37-42.
5. Лук'янова Л. Историко-теоретичні аспекти підготовки андрагогів у Польщі / Л. Лук'янова // Професійна порівняльна педагогіка. — № 1 (5), 2013 : наук. журнал / голов. ред. Н. М. Бідюк. — К. — Хмельницький : ХНУ, 2013. — С. 7-15.
6. Сухобская Г.С., Шадрин Т.В. Андрагогическая направленность профессионально-педагогического образования : социокультурные предпосылки [Электронный ресурс] : режим доступа 01.08. 2013 <<http://ext.spb.ru/index.php/2011-03-29-09-03-14/108-custom-person>> Загол. з екрану. — мова рос.
7. Brookfield S. Training educators of adults: the theory and practice of graduate adult / S. Brookfield. — London - New York : Routledge, 1988 — 344 p., с. 12.
8. Global Studies Encyclopedia / [edited by Ph. D., Professor I. I. Mazour, Ph. D., Professor A. N. Chumakov, Ph. D., Professor W. C. Gay Guthrie, James W. Encyclopedia of education. Vol. 4 / James W. Guthrie // Thomson, Gale. — New York, 2003. — 1524 p.
9. Eesmaa I. The adult educator's different roles / I.Eesmaa // The Art of Being an adult Educator: A Handbook for Adult Educators-To-Be. — Copenhagen: Danish School of Education, Aarhus University, 2010. — 62 p.
10. Towards becoming a good adult educator: Recourse Book for Adult Educators: edited by T. Jaager J. Irons // Project «A Good Adult Educator in Europe». — No 114092. — CP. — 2006. — 64 p.
11. UNESCO. General Conference, 19th Session Report. — Nairobi : UNESCO, 1976. — 21 p.
12. Hiemstra R. Lifelong education and personal growth / R. Hiemstra ; ed. A. Monk // The Columbia retirement handbook. — N. Y : Columbia University Press, 1994. — 200 p.

У статті постулюється думка щодо залежності функцій педагогічного персоналу системи освіти дорослих від основних характеристик суспільства. Представлено зміст інтегрально-рольової позиції педагога-андрагога, яка має три складові — предметно-змістову, проективно-технологічну та організаційно-діагностувальну, кожна з яких виконує важливі функції.

Ключові слова: педагогічний персонал, андрагог, освіта дорослих, андрагогічна підготовка

В статье постулируется точка зрения о зависимости функций педагогического персонала системы образования взрослых от основных характеристик развития общества. Представлено содержание интегрально-ролевой позиции педагога-андрагога, имеющее три составляющие — предметно-содержательную, проективно-технологическую и организационно-диагностическую, каждая из которых выполняет важные функции.

Ключевые слова: педагогический персонал, андрагог, образование взрослых, андрагогическая подготовка.

In the article there has been analyzed the content of integral-role position of a pedagogue-andragogue which is represented in the foreign scientific literature. The author analyzes the leading roles of a pedagogue-andragogue (teacher, guide, facilitator, trainer) which are actually interrelated and interdependent. In addition, the competences which are necessary for performing these functions have been substantiated.

Keywords: andragog, adult education, andragogical training, teaching staff.

УДК 6(07)

**Т.М. Бербец
м. Умань, Україна**

ЗАГАЛЬНОДИДАКТИЧНІ ВИМОГИ ДО СТРУКТУРИ ТА ЗМІСТУ РОБОЧОГО ЗОШИТУ ЯК ЗАСОБУ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ УЧНІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

Використання робочих зошитів є одним із сучасних засобів організації навчального процесу в загальноосвітній школі. Учитель трудового навчання під час проєктування уроків може зіштовхнутися з певними труднощами, які пов'язані з тим, що навчально-методичних матеріалів для розробки уроків, зокрема модулів нормативної та варіативної частини програми з трудового навчання для 5-9 класів недостатньо. Тому вчителі зазвичай використовують ті дидактичні матеріали (посібники, збірки планів-конспектів уроків), які пропонуються для широкого кола вчителів-предметників, адаптуючи їх під конкретні умови навчального середовища. З іншого боку, відсутність достатньої кількості навчальної та довідкової літератури для учнів суттєво впливає на організацію та темп навчально-трудоного процесу, що відображається в якості технологічної підготовки школярів. Саме в цьому випадку варіантом вирішення цієї проблеми може стати робочий зошит з трудового навчання, який дозволяє проводити перевірку засвоєння матеріалу, контролювати навчально-інтелектуальну діяльність учнів, а також вивчати новий навчальний матеріал більш різноманітно, що підвищить інтерес школярів. Крім того, робочий зошит надає можливість вчителю уникати технічних помилок учнями, зосереджуючи увагу на змісті виконуваних навчальних завдань.

Саме тому метою нашої статті є визначити цілі, структуру та вимоги до змісту робочих зошитів в процесі організації самостійної творчої навчально-трудоної діяльності учнів основної школи.

До проблеми методичного супроводу розробки робочих зошитів звертали увагу В. Онищук, О. Нільсон, Г. Щукіна, К. Козакова, А. Терещук, С. Дятленко, Н. Преображенська та ін.

У сучасних умовах насиченості змісту та обмеженості в навчальному часі більшість вчителів трудового навчання не мають можливості якісно керувати перебігом навчально-трудоної діяльності учнів. Однак забезпечити успішне поетапне формування розумових процесів неможливо без розробки засобів поопераційного контролю за перебігом цих процесів. Основними джерелами знань педагога про хід засвоєння учнями теоретичних знань, технічних та графічних вмінь є усні та письмові завдання і різного роду контрольні-оціночні роботи. Але усне опитування вимагає значних затрат часу і по відношенню до кожного учня таке опитування носить епізодичний характер. Більш ефективним, на наш погляд, та важливим засобом управління навчально-трудоною діяльністю є завдання, які пропонує робочий зошит. Саме тому робочий зошит набуває широкої популярності серед вчителів, оскільки є ефективним засобом організації самостійної творчої навчальної діяльності школярів.

Практична діяльність учителів трудового навчання доводить, що робочий зошит дозволяє не тільки організувати ефективну самостійну творчу навчальну діяльність учнів, а й сприяє саморозвитку та підвищенню якісних показників навчальних досягнень школярів [2].

Вищезазначене дає нам можливість стверджувати, що застосування робочого зошита учнями в процесі самостійної практичної діяльності на уроці покращує якість освіти, підвищує

ефективність навчального процесу враховуючи принцип індивідуалізації, надає вчителю можливість більш широкого впровадження інноваційних методик та засобів навчання. Актуальність використання робочого зошита посилюється за рахунок оптимального поєднання навчально-інформаційного змісту зошита з можливістю виявлення напряму руху розумової діяльності учнів. Практичної значущості робочим зошитами додає створення умов для полегшення вивчення учнями складних, але дуже важливих технологічних процесів та графічних технічних схем.

Крім того, використання робочого зошита має наступні переваги:

1. Використання зошита виключає необхідність витратити час на запис домашніх і класних завдань. Від одного уроку трудового навчання до наступного проходить тиждень. За цей час дитина може забути усе, що було на попередньому занятті. Виконання домашнього завдання — це елементарне налаштування учня на роботу на майбутньому уроці.

2. Робочий зошит дає можливість провести повну «передкомп'ютерну» підготовку школяра на уроці. Це дозволяє школяреві більш усвідомлено, цілеспрямовано працювати за комп'ютером.

3. Робочий зошит зазвичай містить велику кількість ілюстрацій. Оскільки принцип наочності навчання є одним із головних, це сприяє повнішому сприйняттю одержуваної інформації, а значить міцнішому засвоєнню знань.

Працюючи з кожним завданням самостійно, в учнів з'являється можливість максимально прикласти свої здібності для його виконання, що сприяє якіснішому засвоєнню навчального матеріалу.

Аналіз психолого-педагогічної літератури та досвіду практичної діяльності учителів дає можливість нам стверджувати, що сучасний робочий зошит — це дидактичний комплекс, призначений для організації самостійного виконання навчальних завдань в класі та в процесі позаурочного навчання, які учень виконує безпосередньо на його сторінках.

Досліджуючи актуальні проблеми технології написання робочих зошитів Г.І. Щукіна визначила ряд вимог до даного виду навчальних видань. На думку науковця робочі зошити повинні включати питання і завдання наступних груп:

- на відтворення вивченого матеріалу;
- для розвитку розумових операцій;
- для практичного застосування отриманих теоретичних знань.
- завдання різного рівня складності;
- завдання і вільне місце для самостійної роботи [6].

Передбачувані шляхом виконання навчальних завдань в робочому зошиті можуть бути представлені у вигляді малюнків, схем, таблиць, інструкційних та технологічних карток для подальшого їх матеріального втілення під час самостійних практичних робіт. У зошиті необхідно розмістити послідовність виконання завдань, «вільний простір» для виконання завдань, тобто для їх виконання в зошитах рекомендується залишити достатньо вільного місця для творчої реалізації думок.

Ми погоджуємося з думкою Г. Щукіної, яка вважала, що доцільним є також виокремлення загальних санітарно-гігієнічних вимог, вимог до шрифтового оформлення і поліграфічних матеріалів для робочих зошитів. Однією з таких вимог є виділена оцінка чіткості поєднань кольорів при виборі написів, шрифтів і кольору фону [6].

Чимало дослідників вважають [1; 4; 5], що для того, щоб розробити робочі зошити, потрібно дотримуватись низки вимог. У першу чергу робочий зошит має поєднувати у собі функції підручника і вчителя, бути тренажером та контролюючим середовищем для самостійної навчальної діяльності учнів.

Крім того, зміст та структура робочих зошитів мають відповідати дидактичним принципам організації навчання, добору і використання навчальної інформації, що включається до їх змісту. До змістових належать:

- відповідність змісту навчальній програмі;

- наявність пізнавальної інформації для забезпечення появи та стимулювання пізнавального інтересу школярів до опрацювання змісту робочого зошита, виконання поставлених завдань;
- забезпечення виконання принципу послідовності формування в учнів умінь і навичок, їх застосування у практичній діяльності;
- реалізацію принципу різнорівневості навчання, який, з одного боку, забезпечує можливості застосування різних способів, методів, прийомів організації навчання та засвоєння системи знань, умінь і навичок; з другого, створює сприятливі умови для реалізації можливостей особистісно орієнтованого навчання відповідно до бажань, потреб школярів, його інтелектуальних здібностей; по третє, забезпечує учнів навчально-науковою інформацією про найближчі та віддалено-перспективні цілі та завдання навчання, формування мотиваційного аспекту діяльності на основі спрямування у досягненні поставлених цілей, їх практичної значимості;
- креативності завдань, які забезпечують у процесі навчально-трудової діяльності учнів стимулюють формування логічно-системного мислення. Зокрема, формувати вміння та навички визначати зміст завдань, які потрібно виконати; давати відповіді на поставлені запитання; максимально зменшувати алгоритмізацію навчання і підвищувати роль мислительної діяльності на основі активізації процесів самостійності та творчості у вирішенні поставлених завдань. При цьому бажано, щоб зазначений принцип не виключав, а, навпаки, стимулював наявність у змісті робочих зошитів можливостей здійснення систематичних і педагогічно-виправданих зворотних зв'язків, які забезпечують учням отримання додаткової інформації для поповнення знань, пошуку шляхів та способів розв'язання навчальних завдань. Тобто, бажано, щоб зворотній зв'язок не тільки реалізовувався на принципах креативності, відкритості змісту робочих зошитів, але й створювали сприятливі передумови надання розвиненої і динаміко-орієнтованої на особистість системи багаторівневої, педагогічно-обґрунтованої допомоги процесу навчання, забезпечували поетапне та успішне виконання визначених завдань, досягнення проміжних і кінцевих цілей [7].

Варто зазначити, що в робочих зошитах доречним було б використовувати завдання, які за дидактичним цілям поділяються на: повторюючі, навчальні, тренуючі, контролюючі, коригуючі та узагальнюючі. Причому поєднання навчальних з повторюючими завданнями має найбільшу цінність для узагальнення та систематизації знань.

Керуючи самостійною творчою діяльністю учнів, важливо враховувати фактор забування, яке, з одного боку, перешкоджає не тільки сприйняттю нового, а й застосуванню знань під час виконання практичних робіт, з іншого боку, звільняє пам'ять від непотрібної, невживаної, незатребуваної інформації. Тому принцип відбору завдань дозволяє закріплювати отриманні знання в пам'яті.

Основна стратегія створення системи навчальних завдань — всебічний розвиток і засвоєння повних, якісних знань і умінь в учнів, які розкривають загальну об'ємність їх розумової діяльності і формують стійке вміння вирішувати поставлені завдання, не тільки з трудового навчання але й життєві практично значущі. На основі такого підходу формуються творчі вміння для вирішення багатьох винахідницьких і конструкторських завдань.

Розвиваючи будь-яку систему понять, паралельно слід розвивати систему умінь при освоєнні цих понять. Тому доцільно виявити структуру умінь, відповідних кожному поняттю. Безсумнівно, це необхідно робити за допомогою системи практично доцільних завдань.

Формування вміння вирішувати завдання з кожної конкретної теми є вищим рівнем формування системи понять, яка відповідає застосуванню знань у нестандартних ситуаціях. Тому, говорячи про формування вміння виконувати завдання, будемо вважати, що в процесі навчання в учнів формується досліджуване поняття на всіх попередніх рівнях, а саме:

1. Розрізнення, розпізнавання.
2. Відтворення.
3. Вміння застосовувати знання на практиці [3].

Виконання будь-якого завдання відбувається зазвичай на основі теоретичних знань. Справа значно спрощується, якщо учень знає алгоритм виконання, тобто усвідомлює, з чого почати й у якій послідовності продовжувати виконання завдання. Щоб підготувати учнів до виконання типових практичних завдань, на сторінках робочого зошита корисно показати характер і послідовність їхнього виконання, тобто познайомити їх з алгоритмами.

У свою чергу, учителям необхідно показати можливі шляхи пошуку способу виконання завдання, вчити самостійно складати алгоритм, виконувати завдання. У робочий зошит варто також включити завдання творчого характеру, при виконанні яких потрібно виявити свої, хоч і початкові, здібності і знання до складання таких алгоритмів. Об'єднання короткого змісту теоретичних основ теми та послідовності виконання типових завдань створює так званий інформаційний комплекс. Це перший розділ кожної теми, розглянутої в робочому зошиті. Другим основним розділом кожної розглянутої теми є система різних завдань і вправ для класної і домашньої самостійної роботи учнів. У цей розділ варто включити кілька різних видів типових завдань. Це забезпечує формування навичок виконання завдань, підвищує якість засвоєння матеріалу. Нетипові завдання можуть бути запропоновані школярам лише після освоєння типових. Це сприяє цілеспрямованому й інтенсивному розвитку мислення школярів, формуванню їхніх творчих здібностей.

Доцільним, на наш погляд, є також можливість запропонувати у робочих зошитах учням додаткові відомості: примітки, історичні дані, довідки, відсутні в підручнику, висновки і резюме. Це потрібно, щоб розширити кругозір школярів, конкретизувати навчальний матеріал, оформивши його у виді коротких висновків. А щоб сформувати в них уміння і навички контролю і самоконтролю в ході самостійної діяльності, запропонувати контрольні питання.

Зошит повинен містити інструкції до проведення практичної роботи. Тут має бути чітко і зрозуміло сформульовано завдання заняття, описані засоби, подано алгоритм виконання завдання.

Також корисно помістити список рекомендованої літератури, що дозволить школярам більш повно і глибоко опанувати тему, а також більш детально ознайомитись з новими інформаційними джерелами. Це завершальний пункт з кожної теми, яка подана у робочому зошиті.

Отже, структура і зміст робочого зошита включає в себе:

- інформаційний комплекс з кожної теми курсу: короткі теоретичні відомості, алгоритми розв'язування типових завдань;
- завдання для самостійної роботи учнів: типові, розвиваючі і творчі;
- інструкції до виконання практичних та лабораторних робіт;
- узагальнення і висновки по кожній темі: примітки, резюме, висновки, контрольні питання, список літератури.

Таким чином, робочий зошит має бути доповненням до основного навчального матеріалу. Тому він не замінить шкільний підручник. Робочий зошит розробляється в повній відповідності із шкільною програмою і підручником. Структура і зміст робочого зошита з трудового навчання визначається специфікою цього предмета.

Визначаючи зміст і послідовність завдань в зошитах для самостійної творчої діяльності школярів, потрібно пам'ятати про необхідність такого їх підбору, використання, організації та методики проведення, при якій було б забезпечено поступове, але систематичне підвищення складності завдань, тому що саме при цьому самостійна діяльність буде сприяти розвитку творчості школярів у процесі навчання. Зразу ж слід відмітити, що підвищення складності завдань не повинно разом із тим призвести до порушення вимоги посильності для учнів.

Виконання завдань у робочих зошитах створює міцну базу для досягнення і засвоєння основного матеріалу трудового навчання і є одним з найбільш результативних видів самостійної роботи учнів. Ми схилиємося до думки, що організація самостійної навчальної діяльності може здійснюватися також за наступною схемою: учні виконують завдання в позакласний час в якості домашнього завдання, а потім презентують свої здобутки на уроці вчителю та однокласникам.

Варто зазначити, що не слід застосовувати занадто яскраві та контрастні фарби; проте елементи, деталі зображень, котрі розкривають принцип дії чи конструкцію об'єктів і ілюстрацій, рекомендується виділяти яскравішими тонами фарбування, другорядні — менш яскравими; написи їх необхідно виконувати досить великим, чітким шрифтом: не слід перевантажувати текстом, тим паче дрібним; у випадках, коли дрібні деталі зображення мають важливе значення, вони мають супроводжувати додатковими зображеннями в збільшеному вигляді; контрольні завдання мають включати питання пройдені теми; контрольні завдання робочого зошита мають бути цікавими, чіткими, правильно сформульованими.

Отже, для підвищення ефективності навчання школярів та рівня їх творчого розвитку доцільно використовувати робочі зошити, що є цілком сучасним засобом організації навчально-трудової діяльності на уроках трудового навчання. Вони мають свою мету, структуру, до їх написання висуваються певні вимоги, на аркушах робочих зошитів можна побачити помилки саме в момент їх здійснення. Це є цілий дидактичний комплекс, призначений для самостійної творчої діяльності учнів в класі та вдома, що дозволяє економити час та забезпечує можливість виконання більшої кількості технологічних процесів за менший період часу.

Література:

1. Жуковський В. М. Теоретико-методичні засади створення й використання робочих зошитів з друкованою основою з християнської етики для 7 класу ЗОШ // Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка». — Острого: Вид-во Національного університету «Острозька академія», 2012. — Вип. 21. — С. 199-206.
2. Казакова Е.Н. Рабочая тетрадь как одно из эффективных средств организации самостоятельной работы студентов / Казакова Е.Н, Клобертанц Е.П. // <http://festival.1september.ru/articles/604618/>.
3. Леонов Н.Ф. Новая эффективная дидактика. / Леонов Н.Ф. - М.: Спутник, 2009. - 176 с.
4. Лікарчук А.М. Технологія створення і використання зошитів з друкованою основою (на матеріалі хімії): Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / А.М. Лікарчук; Ін-т педагогіки і психології проф. Освіти АПН України. — К., 2003. — 20 с.
5. Тюріна Д.М. Управління самостійною роботою студентів економічних спеціальностей / Д.М. Тюріна, К.В. Яресько // Вісник національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»: Філософія. Психологія. Педагогіка. — 04/2007. — N2 часть 1. — С. 144-126.
6. Щукина, Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. — М., 1979. — 160 с.
7. <http://5fan.ru/wievjob.php?id=4632>

В статті характеризується значення використання робочих зошитів в процесі організації самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів основної школи, узагальнено та проаналізовано вимоги до структури даного виду навчальних видань, розкривається зміст, види та структура навчальних завдань, що визначають змістові компоненти робочих зошитів.

Ключові слова: самостійна навчальна діяльність, творча діяльність учнів, технологічна підготовка, робочий зошит.

В статье характеризуется значение использования рабочих тетрадей в процессе организации самостоятельной творческой учебно-трудовой деятельности учащихся основной школы, обобщены и проанализированы требования к структуре данного вида учебных изданий, раскрывается содержание, виды и структура учебных задач, определяющих содержательные компоненты рабочих тетрадей.

Ключевые слова: самостоятельная учебная деятельность, творческая деятельность учащихся, технологическая подготовка, рабочая тетрадь.

In the article the value of the use of working notebooks is characterized in the process of organization of independent creative educational-labour activity of pupils of basic school, requirements are generalized and analysed to the structure of this type of educational editions, maintenance, kinds and structure of educational tasks which determine the semantic components of working notebooks, opens up.

Keywords: independent educational activity, creative activity of pupils, technological preparation, working notebook.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ: ІНТЕРПАРАДИГМАЛЬНИЙ ВИМІР ПОНЯТТЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

На сучасному етапі розвитку суспільства новим соціальним замовленням нашої країни є підготовка у вищій школі фахівців, спроможних успішно розв'язувати надскладні проблеми сучасності.

В умовах світової інтеграції та взаємовпливу культур перед школою постало завдання підвищення духовного потенціалу учнів старших класів, які мають бути обізнаними у різних сферах знань, необхідних для процесу комунікації з носіями інших культур. Уже очевидним став «перехід від репродуктивної моделі освіти, спрямованої на встановлення стабільності суспільних відносин, до продуктивної й гуманістичної школи» [2, с. 8].

Відмінності нової парадигми освіти від традиційної просвітницької полягають у принципово іншому розумінні змісту культури, у перевазі антропоцентричного фактора, коли за основну мету школи ставиться виховання й навчання людини, здатної до культурного творіння й продуктивного діалогу з соціумом (В. Андрущенко, А. Арнольдов, В. Біблер, Е. Соколов). В умовах такої освітньої парадигми соціалізація особистості також набуває нових відтінків: «реалізується право вибору в конкретних соціокультурних обставинах, створюються реальні умови для гуманізації суспільної свідомості й практики, формується новий тип культурних відносин» [7, с. 98]. Як відзначає О. Асмолов, «освіта формує передумови необхідного переходу від «культури користі» до «культури достоїнства» [3, с. 121].

Сучасна парадигма освіти — «навчання протягом життя» — порушує нові завдання перед системою безперервної педагогічної освіти, спрямованої на підготовку вчителя з широким спектром професійних педагогічних компетенцій. Розв'язуючи такі завдання через категорію компетенції, що останнім часом широко досліджується як у зарубіжній, так і у вітчизняній педагогіці, вважаємо, що основна мета підготовки учнів старших класів полягає у формуванні комплексу компетенцій, передусім навчальної, культурної, професійної, психолого-педагогічної. Цей ряд, на нашу думку, потребує розширення через формування поняття соціокультурної компетенції.

У сучасній методиці навчання української мови питання взаємодії мови й культури все частіше трактуються з позицій соціокультурної компетенції, під якою розуміють здебільшого «соціокультурний контекст, в якому досліджувана мова застосовується його носіями, а також способи, через які цей контекст впливає на вибір і комунікативний ефект певних мовних форм» [7, с. 169].

У Сучасному тлумачному словнику української мови йдеться: компетенція — це «питання, в яких будь-хто зможе повною мірою й у соціально значущих аспектах її реалізувати» [11, с. 491]. З цього випливає, що компетентність учнів є основним якісним показником освітнього процесу у вищому навчальному закладі, а її досягнення здійснюється через набуття учнями такої якості.

Ми розглядаємо соціокультурну компетенцію як своєрідну цілісну систему, часткову у відношенні до системи комунікативної компетенції.

Кожна система має свої, властиві тільки їй, принципи побудови. Серед них найбільш переконливими нам вважаються цілісність, структурність, взаємозалежність системи і середовища, ієрархічність, множинність опису кожної системи [10, с. 36]. Зробимо спробу охарактеризувати соціокультурну компетенцію, застосовуючи ці принципи.

Соціокультурна компетенція є складним вербально-соціокультурним утворенням, без якого неможливе досягнення ефективності міжособистісного спілкування і яке виявляє себе у

своєрідній єдності мови як засобу комунікації та умов комунікації: психологічних, соціальних, етнічних.

В аспекті формування у старшокласників соціокультурної компетенції особливої ваги у системі країнознавчих знань набуває уявлення про соціокультурний простір країни, мова якої вивчається, тобто про сфери дії культури народу, зокрема, про практичне втілення культури в діяльності та поведінці людей, а також у мові [5, с. 56]. Адже культура — це не сукупність ідей та речей, предметів, а концентрований досвід і знання попередніх поколінь, усієї історії людства загалом і кожного народу, що зафіксовано найчастіше у мові.

У сучасних філософії та лінгвістиці погляд на мову як фактор культурної спадщини та як культурно-історичне середовище можна вважати вже загальноприйнятим. Інтегративні зв'язки мови та культури виявляються у комунікативних процесах: комунікація, передусім мовленнєва, є необхідною умовою існування і розвитку культури, вона забезпечує єдність культурних процесів у межах певної спільноти [8, с. 124].

Взаємозв'язок мови і культури афористично виразив О. Корнілов: «Якщо розуміти під культурою все, **що** робить та думає нація, то мова фіксує, **як** ця нація думає» [6, с. 55].

У процесі навчання української мови проблема взаємозв'язку мови і культури постає особливо актуальною та біполярною: мова пізнається через культуру, і завдяки мові відбувається перехід у світ культури. Звідси загально визнаний висновок про необхідність країнознавчого підходу (А. Райхштейн) як одного з визначальних принципів у навчанні української мови.

Досягнення комунікативної мети навчання української мови забезпечується засвоєнням певних країнознавчих знань і певного мовного матеріалу в єдності. Для цього необхідно поєднувати на уроці лінгвістичну та екстралінгвістичну інформацію, забезпечуючи поетапне оволодіння першою у постійній взаємодії з другою.

Національно-культурна семантика присутня на всіх рівнях мови: у граматиці, стилістиці й навіть у фонетиці. Однак, є такі мовні одиниці, які найтісніше пов'язані з позамовною дійсністю і для яких кумулятивна, накопичувальна функція характерна найбільше. Це, як правило, номінативні лексичні та фразеологічні одиниці мови.

Ці одиниці становлять досить великий і неоднорідний шар, адже вони позначають усе те, що є характерним для культури, побуту, традицій народу впродовж різних історичних епох. Сюди, зазвичай, відносять (Є. Верещагін, В. Костомаров, Г. Томахін, Ю. Пассов) безеквівалентну лексику, слова з частковою семантичною еквівалентністю (фонова лексика), фразеологізми, усталені етикетні вислови [1, с. 112].

У процесі навчання української мови учні оволодівають уміннями використовувати знання наведених мовних одиниць у реальних ситуаціях спілкування, адже вміння побудувати висловлювання — **як** (засобами мови) — неважливе, поки не знаєш, **що** і **для чого** потрібно сказати.

Для формування соціокультурної компетенції старшокласників у процесі оволодіння українським мовленням необхідно створити такі умови навчання, які відтворювали б процес реального спілкування, слугували б механізмом соціальної взаємодії та сприяли б засвоєнню норм і моделей мовленнєвого спілкування, притаманних соціуму країни.

Відтак зробимо спробу представити дидактичну модель соціокультурної компетенції як інтегративного утворення, що включає знання, вміння і навички. Адже основною метою навчальної діяльності школяра є міцне засвоєння ним знань і формування навичок і вмінь застосування цих знань у різноманітних життєвих ситуаціях.

Конкретизуючи поняття соціокультурної компетенції в дидактичному аспекті, можна сказати, що вона, як мінімум, включає:

- знання мовної системи і теоретичних відомостей про мовні одиниці;
- країнознавчі та фонові знання;
- уміння співвідносити мовні засоби з завданнями, метою та умовами спілкування, тобто з мовленнєвою ситуацією;

– уміння організувати мовленнєве спілкування з урахуванням соціальних норм поведінки;

– володіння національно обумовленою специфікою вживання мовних засобів.

Таке розуміння соціокультурної компетенції можна представити у вигляді схеми (див. рис.

2. Модель соціокультурної компетенції).

В основу запропонованої моделі *соціокультурної компетенції* покладено принцип інтеграції, тобто принцип взаємозв'язку та взаємозалежності знань, умінь і навичок [4, с. 73].

Інтеграція стосується:

1) самого дидактичного змісту соціокультурної компетенції: знання (мовні, країнознавчі, фонові) — мовленнєві навички і вміння — комунікативні вміння — соціокультурна компетенція як уміння усвідомлено враховувати знання культурного і соціального контекстів країни у процесі спілкування;

2) прояву дидактичного принципу міцності, який передбачає логічну послідовність у навчальному процесі, закріплення вже засвоєного: соціокультурна компетенція старшокласників базується на вже набутих знаннях, вміннях і навичках;

3) міжпредметних зв'язків української мови як навчального предмета: країнознавчу інформацію учні набувають у процесі вивчення інших навчальних дисциплін (історія, географія, українська література).

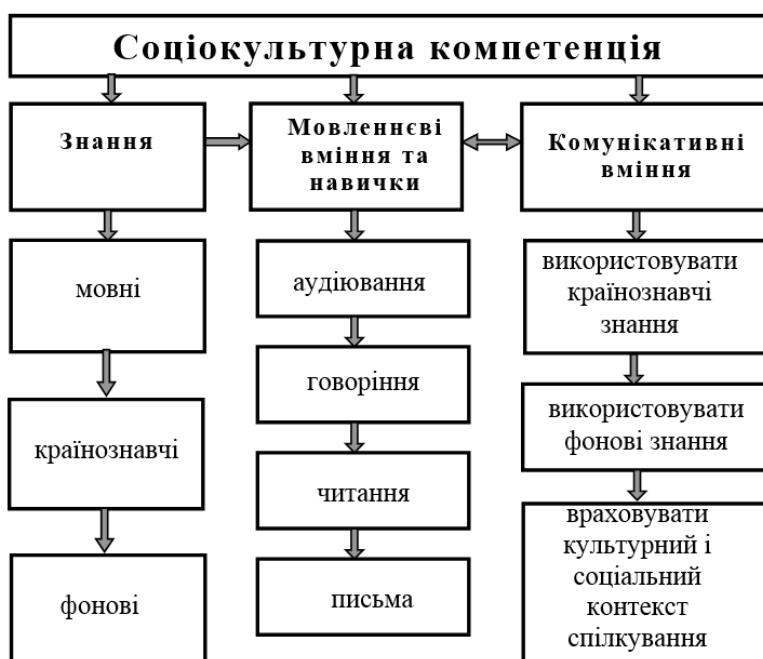


Рис. 2. Модель соціокультурної компетенції

Ураховуючи сучасні суспільно-політичні умови розвитку нашої держави, розширення для молоді можливостей міжкультурної комунікації та психологічну характеристику учнів старших класів, ми вважаємо, що у процесі формування соціокультурної компетенції старшокласників потрібно більше орієнтуватися на міжособистісне, безпосереднє діалогічне спілкування [9, с. 174].

Література:

1. Ажнюк Б.М. Українська фразеологія у культурно-етнічному висвітленні / Відп. ред. Ю.О. Жлуктенко. — К.: Наукова думка, 1989. — 134 с.
2. Андрущенко В.П. Проблеми і перспективи розвитку вищої освіти в Україні на зламі століть // Директор школи. — 2000. — № 42, 43. — С. 1-2, С. 8-9.
3. Асмолов А.Г. Основные принципы психологической теории деятельности // А.Н.Леонтьев и современная психология. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1973. — С.118-128.

4. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання. — К.: УЗМН, 1998. — 204 с.
5. Болдырев Н.Н. Лингвистические основы коммуникативных методов обучения языку // Вопросы психологии. — 1998. — № 3. — С.16-20.
6. Бориско Н.Ф. Диалог культур и содержание материалов учебно-методического комплекса // Иноземні мови. — 1999. — № 2. — С.53-58.
7. Вениг Н.Н. Формирование речевой компетенции старшеклассников: Дис. ... канд. пед. наук. — Херсон, 2001. — 206 с.
8. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Лингвострановедческая теория слова. — М.: Рус. язык, 1980. — 320 с.
9. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. — М.: Рус. язык, 1983. — 269 с.
10. Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні. — К., 1997. — 150 с.
11. Тлумачний словник української мови / За ред. д-ра філолог. наук, проф. В.С.Калашника. — Х.: Прапор, 2002. — 992 с.

У статті мова йде про перетворення, що відбуваються в Україні, і сприяють утвердженню пріоритету загальнолюдських, гуманістичних цінностей, актуалізації гуманітарних знань. Учені-суспільствознавці вбачають шлях до розвитку особистості в поєднанні проблем гуманітаризації освіти та розвитку соціокультурних і духовних якостей особистості — суб'єкта навчання, що набуває особливої актуальності на початку третього тисячоліття — ери інформації та комунікації.

Ключові слова: соціокультурна компетенція, парадигма освіти.

В статье речь идет о нововведениях, которые происходят в Украине, способствуют утверждению приоритета общечеловеческих, гуманистических ценностей, актуализации гуманитарных знаний. Ученые видят путь к развитию личности в сочетании проблем гуманитаризации образования и развития социокультурных и духовных качеств личности — субъекта учебы, который приобретает особенную актуальность в начале третьего тысячелетия — эры информации и коммуникации.

Ключевые слова: социокультурная компетенция, парадигма образования.

The article focuses on innovations that are taking place in Ukraine contribute to the priority of universal approval, humanistic values, mainstreaming of human knowledge. Scientists see the path to personal development in conjunction problems humanization of education and socio-cultural development and spiritual qualities of the person — the subject of study, which is of particular relevance in the beginning of the third millennium — the era of information and communication.

Keywords: sociocultural competence, education paradigm.

УДК 37.014.63:37.018.43:004

**І.В. Ветров
м. Рівне, Україна**

ЕЛЕКТРОННИЙ ОСВІТНІЙ РЕСУРС УПРАВЛІННЯ СИСТЕМОЮ ОСВІТИ ОБЛАСТІ

Постановка проблеми. Здобуття якісної освіти залежить від якісної системи управління. Значною мірою на сучасному етапу якості управлінського менеджменту залежить від впровадження інформаційно-комунікаційних технологій.

Потік і обробка інформації, швидкість її обробки, чітке планування діяльності в ієрархії управлінських рівнів, швидкий доступ до відповідних нормативно-правових актів системи освіти, прийнятих рішень на обласному, районному (міському) та шкільному рівнях (наказів, доручень інше), постановка та виконання завдань, оперативна взаємодія управлінських, методичних, предметних спільнот потребує володіння і використання інформаційно-комп'ютерних технологій.

Зростання інформаційних потоків потребує постійної узгодженості із процесом управління, ставить вимоги до управлінців оволодіти новими знаннями, набуті сучасного рівня організаційної інформаційної культури керівника будь-якого рівня системи освіти.

Актуальність нашого дослідження зумовлена потребою впровадження інформаційно-комп'ютерних технологій в освітню діяльність, повної інформатизації суспільства. Заходами Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року визначено:

«Пріоритетом розвитку освіти є впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечують удосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві..., створення інформаційної системи підтримки освітнього процесу, спрямованої на здійснення її основних функцій» [14].

Комп'ютерні інформаційні технології в сучасних умовах освітніх установ стали невід'ємною частиною й основою управлінської діяльності. Велике зростання за останні десятиліття об'єму інформації в системі управління потребує відповідно її прискореної автоматизованої обробки, тобто впровадження комп'ютерних інформаційних технологій.

Електронні освітні ресурси є складовою частиною навчально-виховного процесу, має навчально-методичне призначення та використовується для забезпечення навчальної діяльності вихованців, учнів, студентів і вважається одним з головних елементів інформаційно-освітнього середовища, як зазначається у Положенні про електронні освітні ресурси, затверджене наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України 01.10.2012 № 1060 [13].

Керівникам будь-якого рівня щодня доводиться готувати й ухвалювати управлінські рішення, оперативно обмінюватися інформацією, проводити консультації, ставити завдання, контролювати їх виконання і т.ін. Із такими завданнями може справитися інформаційно-комп'ютерна комунікаційна система, яка забезпечить швидкий доступ до потрібної в управлінській діяльності інформації, управлінську взаємодію одного, чи різних рівнів керівників, предметно-тематичного педагогічного електорату.

Формулювання цілей статті. У статті пропонується показати застосування елементів системи електронного ресурсу інформаційно-комп'ютерної підтримки управління загальної середньої освіти на регіональному рівні, зокрема складових нормативно-правового забезпечення, планування, документообігу, мережевої взаємодії.

Виклад основного матеріалу. Необхідність прискорення інформаційних процесів зумовлює комп'ютеризацію управління системи освіти. Фактично кожне робоче місце управлінця оснащено сучасними технічними засобами управління і обробки інформації на базі персональних комп'ютерів і сучасного програмного забезпечення. Використання персональних комп'ютерів, комп'ютерних планшетів, смартфонів набуло широкого вжитку. Виникла потреба наблизити інформацію до користувача; щоб вона була більш доступною незалежно від місця перебування. Таку функцію виконують Інтернет-технології, комунікаційні мережі. Зокрема В. Биков зазначає, що «...інформатизація системи освіти є наскрізним, всеохоплюючим напрямом інноваційного розвитку освітньої системи, ресурси якого ще не задіяні належним чином... Швидкий розвиток ІКТ, поширення нових методичних систем навчання створюють умови для необмеженого (повного, швидкого, точного, будь-коли і будь-де, з мінімальними зусиллями та ін.) доступу всіх суб'єктів навчання до електронних освітніх ресурсів (ЕОР). Цей процес набуває все більших масштабів та інтенсивності, а його результати переконують, що для ІКТ не існує альтернативи в сучасному світі» [4].

На значній ролі інформаційно-комунікаційних технологій в управлінні якістю системи освіти, у процесі самого управління акцентують у своїх роботах увагу В. Биков, А. Гуржій, М. Жалдак, В. Дивак, О. Співаковський, Г. Єльнікова, Н. Морзе, В. Лапінський, Л. Карташова, О. Спірін, Т. Коваль, О. Ляшенко, Ю. Машбиць, В. Монахов, С. Раков та ін.

Проблема організаційної управлінської культури керівника навчального закладу, його компетентності викладена у працях В. Сухомлинського, Є. Березняка, Г. Єльнікової, Л. Онищук, Ю. Палехи, П. Щербаня, Н. Крилової, І. Зарецької, М. Поташника, В. Лазарева, В. Сергєєвої, Т. Шамової, Є. Ямбурга, Л. Карамушки, Л. Калініної, В. Луначека та ін.

Використання інформаційно-комп'ютерних технологій у нашому випадку спрямоване насамперед на підвищення інформаційної інформаційно-комп'ютерної підтримки управління системи освіти регіону, покращення педагогічного та методичного забезпечення навчально-виховного процесу, підвищення кваліфікації педагогів, менеджерів освіти, їх самоосвіти та самоорганізації, формування інформаційної організаційної культури управлінця.

Для цих потреб нами створений веб-портал «Освіта Рівненщини» (<http://rivneosvita.org.ua>).
Основними контентами системних складових структури порталу є:

- інформаційний контент;
- контент нормативно-правового забезпечення;
- контент підвищення кваліфікації;
- комунікаційний контент;
- контент календарного планування;
- персональний контент;
- контент внутрішнього листування.

Кожен із контентів має відповідний депозитарій.

На веб-порталі «Освіта Рівненщини» зареєстровано більше 13 000 учасників: учителі, керівники загальноосвітніх та професійно-технічних навчальних закладів, керівники та працівники установ освіти та методичних структур області.

Ми розглянемо кілька контентів порталу, через які здійснюється електронна ІК-підтримка системи управління області на прикладі загальної середньої освіти. Це контенти нормативно-правового забезпечення; календарного планування; комунікаційний та персональний контент, що мають депозитарій необхідних ресурсів нормативно-правового забезпечення, необхідного для забезпечення загальної середньої освіти, планування, календарування роботи, підготовки документів та їх збереження й обігу, постановки завдань та контролю за їх виконанням, інструменти для віртуальної мережевої взаємодії, включаючи платформу відеоконференцз'язку на 120 абонентів інше. Технічна підтримка забезпечується ТМ «Розумники».

Даний ресурс виконує майже всі функції менеджменту освіти: управлінську, методичну, інформаційну, організаційну, комунікативну.

Контент нормативно-правового забезпечення «Документи» включає необхідний перелік нормативно-правових актів Міністерства освіти і науки, управління освіти і науки Рівненської облдержадміністрації, Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, районних (міських) відділів (управлінь) освіти з основної діяльності (рис. 1) [7].

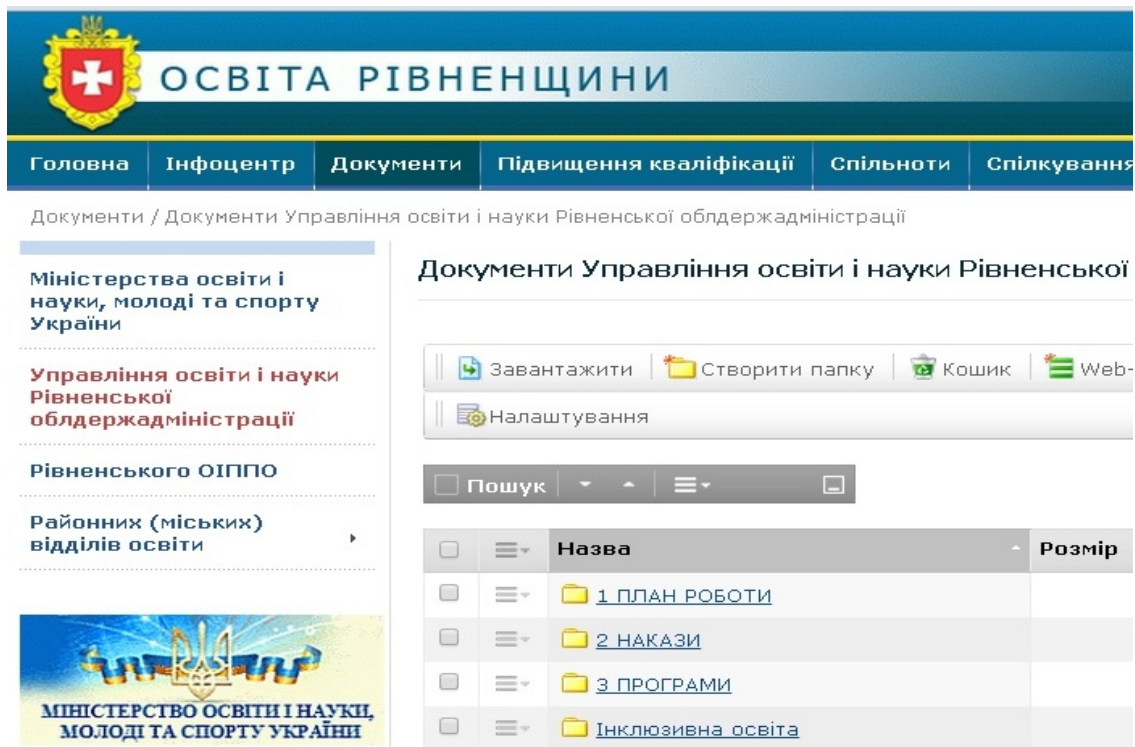


Рис. 1.



Рис. 2.

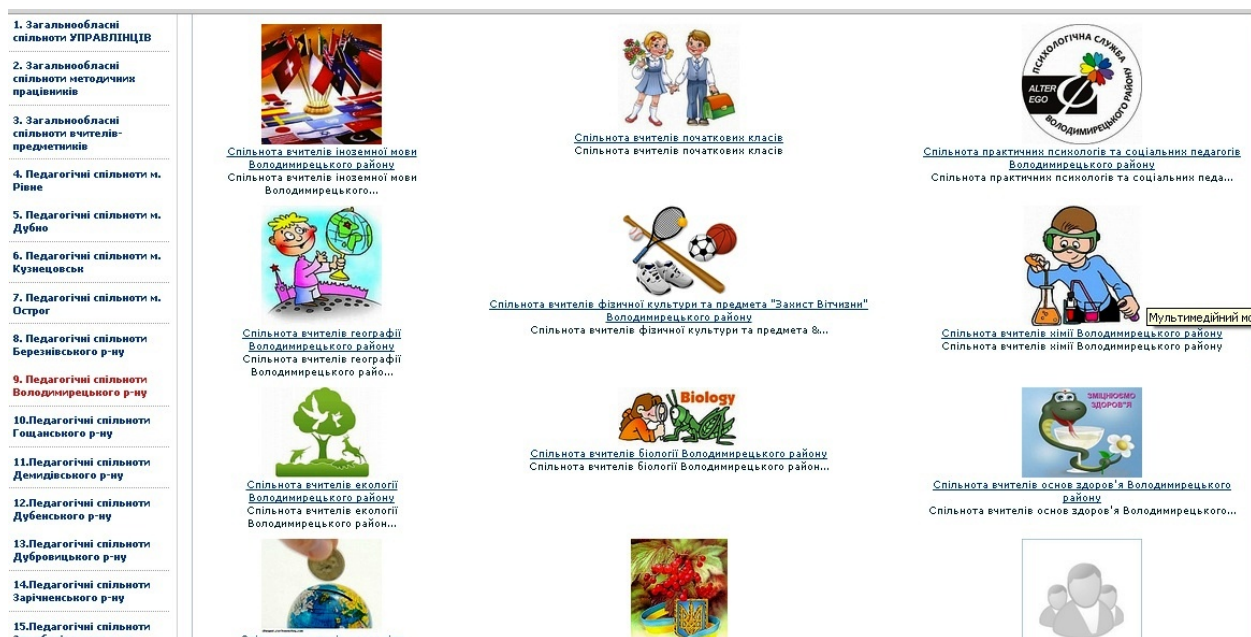


Рис. 3.

Комунікаційний контент «Спільноти» забезпечує широкодоступну, безперебійну комунікацію практично усіма категоріями педагогів, управлінців. Цей ресурс забезпечує підтримку для комунікацій [7]:

- по вертикалі управління, наприклад керівників, спеціалістів за напрямками функціональних обов'язків управління освіти і науки обласного рівня та керівників, відповідних спеціалістів управлінь (відділів) районного (міського) рівня; методистів Інституту післядипломної педагогічної освіти та методистів районних (міських) методичних кабінетів; керівників управлінь (відділів) районного (міського) рівня та керівників навчальних закладів; загальнообласні спільноти — члени творчих груп, експериментальних лабораторій інше (рис. 2).
- по горизонталі, наприклад директори загальноосвітніх навчальних закладів, учителі-предметники, практичні психологи та інші (рис. 3).

авторських творчих майстерень, експериментальних лабораторій тощо.

функцій суб'єктів системи освіти області.

Інструментарій мережевої взаємодії у веб-порталі «Освіта Рівненщини»:

- система планування та виконання завдань;
- файлоосховище;
- опитування;
- система відеоконференцій;
- система обміну повідомленнями;
- блог;
- фото та відео архіви.

обліку усіх без винятку операцій забезпечується контроль за плануванням, виконанням рішень.

☒ Науково-педагогічні працівники інституту РОІП

Місяць

Тиждень

День

←

Травень, 2014

→

+ Додати

⌵

Пн	Вт	Сер	Чт	Пт	Сб	Нд
28	29	30	1	2	3	4
1. Про забезпечення	1. Про експертизу					
1. Про експертизу						

Перегляд подій: Навчальний семінар для класних керівників 7-х класів за проектом «Освіта для сталого розвитку в дії».

Основне

Додатково

Назва: **Навчальний семінар для класних керівників 7-х класів за проектом «Освіта для сталого розвитку в дії».**

Вівторок 06.05.2014

✖ Видалити

✎ Редагувати

Закрити

Методичний супровід	Методичний супровід	Методичний супровід	Методичний супровід	Творча група вчителів		
Вивчення досвіду р	Методичний фестив	Авторська творча м	Участь у Всеукраїн	Навчальний семінар		
	<u>Ще (1 шт.)</u>	<u>Ще (4 шт.)</u>	<u>Ще (14 шт.)</u>	<u>Ще (1 шт.)</u>		
19	20	21	22	23	24	25
Методичний супров	Засідання кафедри	Методичний супров	Засідання кафедри	Методичний супров		Семінар-тренінг із т
Підготовка методич	Методичний супров	Вивчення досвіду р	Методичний супров	Розробка спецкурс		
	Майстер-клас Жук	Підготовка методич	Організація та пров	Підготовка методич		
	<u>Ще (6 шт.)</u>		<u>Ще (3 шт.)</u>			
26	27	28	29	30	31	1
Методичний супров	Методичний супров	Методичний супров	Засідання кафедри	Методичний супров		
Оновлення банку д	Семінар-практикум	Семінар-практикум	Методичний супров	Обласний етап Всеу		
	Вивчення досвіду р	Обласний етап Всеу	Творча група вчите	Оновлення банку д		

Рис. 4.

Ми розглядаємо мережеву активність учасників освітнього процесу, як одну з найактуальніших тем, пов'язаних з процесами інформатизації в системі освіти. Сьогодні мережеві спільноти веб-порталу, які не знають стін навчальних закладів і відстаней, легко

вирішують ряд важливих завдань, дистанційна комунікація суттєво економить час, який важливий для безпосереднього спілкування із вихованцями навчальних закладів.

Усі спільноти мають можливість проводити форуми, будь-який зареєстрований педагог може створити власний блог на порталі і теж провести форум.

Окрім того на порталі розміщена платформа для проведення відеоконференцій, вебінарів, відеонарад тощо для 120 абонентів одночасно. Наприклад, крім вебінарів, відеонарад обласного рівня, які уже увійшли в практику використання, окремі райони уже проводять заходи у відеорежимі між навчальними закладами і педагогічними спільнотами. Залишається бажати якісного забезпечення Інтернетом, особливо навчальних закладів, розташованих у сільській місцевості.

Контент календарного планування має наскрізний характер, тому що на порталі календаризуються загальнообласні заходи, вебінари, робота будь-якої спільноти та персональна. Кожен педагог, управлінець чи методист, виконуючи кілька функцій, наприклад учитель математики, він же член методичного об'єднання, голова методичного об'єднання, заступник директора чи директор школи, класний керівник, член творчої групи, експериментальної лабораторії району чи області і т.і. має зручну можливість співставляти календарне планування, що суттєво поліпшує його організацію й інформаційну культуру праці (рис. 4) [7].

Персональний контент «мій кабінет» має дві складові: власний «віртуальний робочий стіл» та «зведене інформаційне вікно». Через власний віртуальний кабінет («зведене інформаційне вікно») користувач бачить на одній сторінці усі нові події, що відбуваються в інформаційно-освітньому середовищі Рівненщини: власні листування, завдання, останні новини, оголошення, опитування, останні надходження документів міністерства, найближчі події, що є в календарі; що обговорюють на форумах, у блогах; у яких спільнотах користувач бере участь інше. На персональній сторінці («віртуальному робочому столі») є можливість зберігати папки, файли, аналогічні на персональному комп'ютері. При цьому у разі зростає виробнича мобільність, доступність інформації, оперативність дій (рис. 5, 6) [7].



Рис. 5.

Контент внутрішнього листування передбачає міжособистісне листування, групове, між групове, консультативне. Ресурсом листування передбачено посилання на електронні

ресурси, вкладки файлів текстових документів, зображень, відео, мультимедійних презентацій інше.

У функціоналі також великий ряд додаткових елементів, що в сукупності складають цілісність порталу як інформаційного освітнього середовища. Портал має зручну пошукову систему.



Рис. 6.

Результатами, що очікуються від створення та функціонування веб-порталу «Освіта Рівненщини», є:

- забезпечення швидкого доступу до нормативно-правової бази освітньої галузі області;
- створення та активне використання в управлінській та педагогічній діяльності мережових спільнот учасників освітнього процесу;
- забезпечення умов для організації індивідуальної, групової діяльності в освітньому менеджменті регіону з використанням сервісів мережі Інтернет;
- чітке багаторівневе загальнодоступне для освітян регіону планування своєї діяльності, постановка завдань та контроль за їх виконанням;
- створення нової форми управлінської комунікації — мережевої взаємодії, включаючи відеокommунікацію;
- мобільний поступ формування інформаційної культури учасників веб-порталу через постійний розвиток інформаційних ресурсів;
- формування та збереження портфоліо управлінців, педагогів навчальних закладів та установ освіти області

Висновки. Створення інформаційно-комунікаційного веб-порталу є якісно новим інструментом управлінської діяльності, електронної ІК-підтримки системи освіти області, зокрема загальної середньої освіти, який суттєво розширює та вдосконалює ефективність управлінської роботи, взаємодії між тематичними групами освітян, ширшої інформованості, гнучкості і доступності. Активне користування ресурсами порталу формує організаційну та інформаційну культуру управлінців усіх рівнів, необхідну для повноцінного входження у сучасне інформаційне суспільство. Системні, багатофункціональні ресурси веб-порталу «Освіта Рівненщини» є впевненим кроком до формування інформаційно-освітнього простору освітньої галузі Рівненщини.

Література:

1. Биков В.Ю. Автоматизовані інформаційні системи єдиного інформаційного простору освіти і науки // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / Гол. ред.: Мартинюк М.Т. — Умань: СПД Жовтий, 2008. — Ч. 2. — С. 47-56.
2. Биков В.Ю. Відкрита освіта в Єдиному інформаційному освітньому просторі. Педагогічний дискурс : зб. наук. праць / гол. ред. І. М. Шоробура. — Хмельницький : ХГПА, 2010. — Вип. 7. — С. 30-34.
3. Биков В.Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія / В.Ю. Биков. — К. : Атіка, 2009. — 684 с.
4. Биков В.Ю. Хмарна комп'ютерно-технологічна платформа відкритої освіти та відповідний розвиток організаційно-технологічної будови ІТ-підрозділів навчальних закладів // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. / Щоквартальний науково-практичний журнал 1'2013. — С. 81.
5. Ветров І. В. Інформаційні технології в управлінні школою [Текст] / І. В. Ветров // Директор школи. — 2005. — № 36 (372). — С. 26-28.
6. Ветров І. В. Інформаційно-комунікаційні технології на сучасному етапі розвитку освіти Рівненщини [Текст] / І. В. Ветров, М. А. Віднічук // Комп'ютер у школі та сім'ї. — 2012. — № 2. — С. 18-20.
7. Ветров І.В. Веб-портал «Освіта Рівненщини» як інформаційно-комунікаційне освітнє середовище [Текст] / І. В. Ветров // Нова педагогічна думка. — 2013. — № 3. — С. 17—19.
8. Гриценко В.Г. Інформаційна технологія управління навчальним навантаженням у вищих навчальних закладах. / В.Г.Гриценко // Інформаційні технології в освіті. - 2010. - № 8. - С. 61-68.
9. Гуржій А. М. Теоретичні напрями інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів [Текст] / А.М. Гуржій // Педагогічна і психологічна науки в Україні. Збірник наукових праць до 15-річчя АПН України у 5 томах. / Том 5. Неперервна професійна освіта: теорія і практика. — К. : «Педагогічна думка», 2007. — 392 с.
10. Лунячек В.Е. Підготовка керівників загальноосвітніх навчальних закладів до управління якістю освіти в процесі підвищення кваліфікації. / В.Е. Лунячек // Наша школа. — 2013. — № 2. — С. 5-10.
11. Палеха Ю.І. Методологічні основи культури управління // Освіта і управління. — 1997. — №2. — Т.2, с.82—85.
12. Пліш І.В. Модель інформаційного навчального середовища управління якістю освіти загальноосвітнього навчального закладу / І. В. Пліш // Комп'ютер у школі та сім'ї : наук.-метод. журн. - 2012. - № 4. - С. 11-13.
13. Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 01.10.2012 № 1060 «Про затвердження Положення про електронні освітні ресурси». [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12>.
14. Указ Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013 «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року». [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.

У статті подано застосування елементів системи електронного ресурсу інформаційно-комп'ютерної підтримки управління загальної середньої освіти на регіональному рівні.

Ключові слова: інформаційно-комп'ютерні технології, єдине інформаційно-освітнє середовище, контент, мережева управлінська взаємодія, гаджет.

В статье представлено применение элементов системы электронного ресурса информационно-компьютерной поддержки управления общего среднего образования на региональном уровне.

Ключевые слова: информационно-компьютерные технологии, единая информационно-образовательная среда, контент, сетевое управленческое взаимодействие, гаджет.

In the article the application of some elements of electronic information and computer resources in management support for secondary education at the regional level is analysed.

Keywords: information and computer technology, uniform educational environment, content, networking, gadget.

ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ УМІНЬ МАТЕМАТИЧНОГО МОДЕЛЮВАННЯ ЯК СКЛАДОВОЇ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Постановка проблеми. Одним із основних завдань сучасної освіти є формування практичних компетентностей учнів. Тому пошук нових можливостей підсилення прикладної спрямованості шкільного курсу математики, засобів формування в учнів умінь та навичок математичного моделювання є перспективним напрямком у сфері теорії та методики навчання математики. Важлива роль методу математичного моделювання в сучасній науці, дидактичні можливості його використання у процесі формування в учнів наукового світогляду, цілісного світосприйняття, розвитку в них уявлень про модельний характер відображення дійсності, визначають актуальність проблеми розроблення ефективного методичного апарату використання методу математичного моделювання в процесі навчання математики в старшій профільній школі.

Аналіз актуальних досліджень. Психологічний аспект зазначеної проблеми розглянуто в роботах Л. Виготського, П. Гальперіна, Г. Костюка, О. Леонтьєва, Є. Машбиця, С. Рубенштейна та ін.

Механізм дослідження методів математичного моделювання та їх використання в різних галузях науки та техніки знайшли відображення в працях А. Колмогорова, А. Тихонова, О. Самарського, Б. Гнеденка. А. Колмогоров, розглядаючи питання про сучасну математику і навчання її в школі, підкреслював, що завдання навчання математики полягає в тому, щоб уже в школі переконливо показати учням, що сучасна математика дає змогу будувати математичні моделі реальних ситуацій і процесів [2].

Провідні ідеї впровадження математичного моделювання в шкільний курс математики та основні методичного положення щодо навчання школярів із застосуванням математичного моделювання розкриті в працях Ю. Колягіна, В. Монахова, В. Стукалова, С. Шварцбурда, В. Фірсова [3; 5; 6; 7; 9].

У працях з методики навчання фізики проблему моделювання розглядали О. Бугайов, Л. Калапуша, С. Каменецький, Ю. Коварський, Н. Солодухін та ін. У них систематизовано та узагальнено досвід використання моделей як засобу навчання, розроблено їх класифікацію, визначено основні методичні вимоги до різних видів моделей.

Розробкою сучасних технологій розв'язання проблеми прикладної спрямованості шкільного курсу математики займаються Л. Соколенко, А. Прус, Л. Межейнікова, В. Швець та інші математики методисти.

В останні роки в педагогічній персї збільшилась кількість публікацій, присвячених прикладній спрямованості навчання математики і, зокрема, математичному моделюванню. Серед авторів слід відзначити Л. Нічуговську, С. Семенця, О. Гриб'юк, Н. Войналович, Л. Бойко, О. Кононову. Низка статей належить С. Великодньому. Як правило, публікації містять можливі варіанти методичних розробок для ознайомлення учнів з методом математичного моделювання у межах шкільної програми, а також системи завдань. Однак наразі методичне забезпечення для формування у школярів умінь математичного моделювання фактично відсутнє.

Саме це і стало метою нашого дослідження.

Мета статті полягає в обґрунтуванні доцільності вивчення учнями 10-11 класів фізико-математичного і природничого профілів міжпредметного елективного курсу «Математичне моделювання».

У сучасній освіті компетентнісний підхід розуміють як спрямованість навчального процесу на формування і розвиток основних компетентностей особистості, які розглядаються як новий

єдиний і цілісний освітній результат. У свою чергу, ефективність формування компетентностей залежить не тільки від змісту, але й організаційних форм, методів та засобів навчання, які використовує вчитель. У цьому проявляється один з основних принципів сучасної дидактики — єдності змістовного та процесуального компонентів процесу навчання.

Орієнтуючись на основні способи діяльності в процесі математичного моделювання (аналіз вихідних фактів, виділення істотних ознак об'єкта дослідження, постановка проблеми дослідження на природній, природничо-науковій і математичній мовах, висування гіпотез, побудова формальної моделі, перевірка її коректності, дослідження моделі за допомогою математичного апарату, одержання теоретичних наслідків, їх інтерпретація (перенесення нових знань з моделі на оригінал), перевірка адекватності моделі оригіналу, визначення меж практичної застосовності отриманого результату), а також на загальнонаукові й загальні для природничих предметів ідеї та підходи, можна виділити міжпредметні компетентності (модельну, алгоритмічну, прогностичну), які формуються в процесі навчання учнів елементам математичного моделювання.

Для успішної участі у сучасному суспільному житті особистість має володіти прийомами математичного моделювання для розв'язування прикладних задач. У процесі роботи над задачами такого типу здійснюється навчання учнів елементам математичного моделювання. При цьому школярі засвоюють найважливіші математичні поняття, усвідомлюють взаємозв'язок теорії з практикою, розуміють значення та необхідність вивчення математики.

Методична система включає:

- Цілі та завдання формування знань та вмінь методу математичного моделювання;
- Зміст навчального матеріалу, що стосується математичного моделювання та його структурування;
- Найбільш ефективні методи і прийоми навчання, які сприяють формуванню в учнів умінь методу математичного моделювання;
- Доцільні організаційні форми навчання;
- Необхідні дидактичні засоби навчання.

Окреслимо цілі навчання методу математичного моделювання учнів:

Формувати уявлення про математичну модель та її види, етапи математичного моделювання; уміння будувати доцільні математичні моделі до задачі і навпаки складати задачу за даною математичною моделлю; уміння інтерпретувати отримані у процесі розв'язання задачі дані.

Розвивати абстрактно-логічне мислення, уяву, увагу, пам'ять учнів; удосконалювати володіння загальними прийомами розумової діяльності.

Виховувати інтерес до теоретичних проблем математики та фізики, самостійність у здобутті нових знань.

У традиційному навчанні математики учням, як правило, доводиться розв'язувати задачі, які вже сформульовані у математичних термінах. Унаслідок цього школярі, здобуваючи навички розв'язування досить складних абстрактних математичних задач, часто виявляються безсилими перед простим практичним завданням, оскільки не можуть перекласти його на математичну мову. Подолання наведеного протиріччя ми вбачаємо у цілеспрямованому використанні методу математичного моделювання на уроках усіх природничих предметів, зокрема фізики та введенням міжпредметного елективного курсу «Математичне моделювання».

Мета цього курсу полягає у розширенні, поглибленні й узагальненні знань і вмінь старшокласників з математики, забезпеченні реалізації прикладної спрямованості навчання в класах природничого профілю.

Елективний курс «Математичне моделювання» розрахований на 34 години (1 година на тиждень) для учнів 10 або 11 класів.

До програми курсу включено чотири розділи, які охоплюють 10 тем:

Розділ 1. Математичне моделювання як загальнонауковий метод пізнання

Тема 1. Поняття моделі та методу моделювання.

Тема 2. Класифікація моделей. Математична модель.

Розділ 2. Елементи теорії математичного моделювання.

Тема 3. Зміст і структура процесу математичного моделювання.

Тема 4. Способи побудови математичних моделей.

Тема 5. Дослідження (розв'язування) математичних моделей. Предметна інтерпретація математичного результату.

Розділ 3. Застосовування методу математичного моделювання у природничих науках.

Тема 6. Застосовування методу математичного моделювання у фізиці.

Тема 7. Застосовування методу математичного моделювання в біології.

Тема 8. Застосовування методу математичного моделювання в хімії.

Розділ 4. Захист проектів.

Тема 9. Захист проектів.

Тема 10. Підбиття підсумків.

На заняттях доцільно використовувати лекційну форму викладу матеріалу, проведення практичних і семінарських занять. Необхідно також приділяти достатню увагу пошуково-творчим формам навчання (аналіз конкретних ситуацій, бригадний метод, розроблення власних проектів та захист їх). Результатом опанування програми елективного курсу може бути констатація особистісних навчальних досягнень, подання індивідуальної творчої роботи за вибором учня, розроблення учнями індивідуальних чи групових проектів. Для підбиття підсумків навчальної роботи учнів можна організувати засідання «круглого столу», презентацію творчих робіт, проектів та ін.

З метою підвищення продуктивності занять бажано проводити їх не лише в традиційній класно-урочній формі, а й комбінувати різноманітні форми і методи організації навчання (лекції, бесіди, дискусії, ділові ігри, індивідуальні консультації, практичні та дослідницькі роботи, як у групах, так і індивідуальні, розроблення проектів). На заняттях варто застосовувати сучасні комп'ютерні технології. Організувати використання комп'ютера при вивченні цього курсу можна, наприклад, після проходження кожної теми, а також можна організувати лабораторний практикум після вивчення всіх тем, що дозволить повторити і узагальнити вивчений матеріал.

Висновки. Експериментальне проведення пропонованого елективного курсу з учнями 10 та 11 класів фізико-математичного і природничого профілів ліцею «Престиж» міста Києва, 178 гімназії виявило, що його вивчення сприяло реалізації міжпредметних зв'язків, активізувало мислення учнів, підвищило рівень їхньої пізнавальної активності, результативності навчання математики і природничих предметів.

Цілеспрямоване застосовування математичного моделювання в шкільному курсі фізики сприяло формуванню в учнів сучасної наукової картини світу, наукового світогляду, розвитку творчого мислення.

Література:

1. Калапуша Л. Р. Моделювання у вивченні фізики. — К.: Радянська школа, 1982. — 158 с.
2. Колмогоров А. Н. Современная математика и математика в современной школе // Математика в школе. — 1971. — С. 2-3.
3. Колягин Ю. М. О прикладной и практической направленности обучения математике // Математика в школе. — 1985. — №6. — С. 27-32.
4. Концепція профільного навчання в старшій школі // Інформаційний збірник МОН України. — 2009. — № 28—29. — С. 57—64.
5. Малкова Т. В., Монахов В. М. Математическое моделирование — необходимый компонент современной подготовки школьника // Математика в школе. — 1984. — 3. — С. 46—49.
6. Самарский А. А., Михайлов А. П. Математическое моделирование. Идеи. Методы. Примеры. — М.: физ.-мат. лит., 2001. — 320 с.
7. Стукалов В. А. Использование представлений о математическом моделировании при обучении математике: Дис. .. канд. пед. наук. — М.: 1975. — 150 с.
8. Талызина Н. Ф. Формирование познавательной деятельности учащихся. — М: Знание, 1983. — 96 с.

9. Фирсов В. В., Шварцбурд С. И. Состояние и перспективы факультативных занятий по математике. — М: Просвещение, 1977. — 48 с.

Були зроблені висновки про недостатність висвітлення даної теми, на підставі цього і в силу необхідності повноцінного вивчення найважливіших елементів методу математичного моделювання в основній школі, запропоновано ввести окремий елективний курс по вивченню методу математичного моделювання.

Ключові слова: математичне моделювання, математична модель, прикладні задачі, компетентності.

Были сделаны выводы о недостаточности освещения данной темы, на основании этого и в силу необходимости полноценного изучения важнейших элементов метода математического моделирования в основной школе, предложено ввести отдельный элективный курс по изучению метода математического моделирования.

Ключевые слова: математическое моделирование, математическая модель, прикладные задачи, компетентности.

The conclusions were made about the lack of coverage of this subject on the basis of this and because of the need for full-scale study of the most important elements of the method of mathematical modeling in basic school, proposed to introduce a separate elective course on the study of the method of mathematical simulation.

Keywords: mathematical design, mathematical model, applied tasks, competence.

УДК 373.3.016:811.111

І.В. Головська
м. Вінниця, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В АУДІЮВАННІ

Соціально-економічні зміни, що відбуваються в сучасному українському суспільстві, вимагають оновлення вітчизняній системи освіти, зокрема реформування іншомовної освіти проводиться відповідно до Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти, розроблених Комісією з питань освітньої політики при Раді Європи. В зазначених вище рекомендаціях метою вивчення іноземної мови визначено оволодіння іншомовною комунікативною компетенцією, тобто здатністю правильно використовувати мову в різних ситуаціях спілкування. У рекомендаціях Ради Європи також окреслено дескриптори шести рівнів володіння іншомовною комунікативною компетенцією, що забезпечується лінгвістичним, мовленнєвим і соціокультурним досвідом, узгодженим з віковими можливостями школярів. Початкова школа має забезпечити сформованість у молодшого школяра іншомовної комунікативної компетенції на рівні А1. Важливою складовою такої компетенції є мовленнєва компетенція, в тому числі в аудіюванні.

Науковцями (Н. Бабін, Н. Бабкіна, Л. Божович, Л. Виготський, Л. Макарова, В. Мухіна, І. Зимняя, І. Огороднікова, О. Онисюк, Л. Столяренко, Н. Тализіна, Д. Фельдштейн, І. Яворська-Ветрова, О. Dunn, S. Halliwell та ін.) доведена необхідність урахування вікових особливостей молодшого школяра при організації навчання іноземної мови у школі І ступеня. На молодший шкільний вік припадає розквіт здібностей до засвоєння іноземної мови, який безпосередньо пов'язаний з чинниками фізіологічного порядку. На думку В. Мухіної, саме увага, пам'ять і уява є найвагомішими психічними процесами для роботи з отриманою інформацією. Низку методичних праць присвячено психічним особливостям навчання іншомовного аудіювання (С. Гапонова, Н. Жеренко, І. Зимняя, Н. Єлукіна, Л. Савчук та ін.). Зокрема Н. Жеренко дослідила характеристики психофізіологічних механізмів аудіювання в молодшому шкільному віці, в якому всі психічні процеси набувають самостійності (С. Мухіна), що дозволяє нам говорити про доцільність формування в молодшого школяра англомовної компетенції в аудіюванні.

Мета статті полягає у виявленні сучасних тенденцій в навчанні іноземної мови молодших школярів та простежити їх реалізацію в процесі навчання аудіювання.

Характерною рисою молодшого шкільного віку є наявність значних резервів розвитку. З приходом дитини до школи під впливом навчання починається перебудова всіх її пізнавальних процесів, набуття нею якостей, властивих дорослим людям. Дитина включається в нові для неї види діяльності і системи міжособистісних відносин. У цей віковий період до провідних видів діяльності, поряд із спілкуванням і грою, долучається і навчальна діяльність.

Загальними характеристиками усіх пізнавальних процесів дитини стають їх продуктивність і стійкість. На уроках, наприклад, дитині з перших днів навчання необхідно протягом тривалого часу утримувати увагу, сприймати і засвоювати все те, про що говорить учитель. У дітей цього віку відбувається перехід мислення від доопераційного рівня до рівня конкретних операцій. Розвивається увага, уява, інші аспекти психічної діяльності. І навчання іноземної мови, таким чином, покликане не лише забезпечувати знання з предмету, але й стимулювати загальний інтелектуальний і психічний розвиток школяра.

Молодші школярі, на початковому етапі опанування англійською мовою, вже мають добре сформовані навички, необхідні в інтелектуальній, емоційній та соціальній сферах життя. Вони вправно володіють деяким словниковим запасом рідною мовою, щоб творчо його використовувати, їм притаманна багата фантазія та уява, вони усвідомлюють різницю між реальністю та вигадкою, можуть працювати в групі і вчитися в інших. Учителі початкової школи та методисти зазначають, що діти цього віку здатні зрозуміти сказане, не сприймаючи кожне слово окремо. Інтонація, жести, міміка, вираз обличчя вчителя — все це допомагає їм зрозуміти незнайомі слова, а іноді і фрази. У них добре розвинена довготривала пам'ять: те, що вони засвоїли, пам'ятають досить довго. Необхідно також підкреслити, що учні даної вікової категорії не можуть довго зосереджуватися на одному об'єкті або дії, тому урок іноземної мови має бути насичений такими вправами, які б дали змогу урізноманітнити навчальну діяльність, допомогли б спрямувати увагу учнів у потрібне русло. «Золотим» правилом для вчителя, який навчає іноземної мови молодших школярів, має стати положення про те, що матеріал уроку обов'язково повинен підкріплюватися наочністю.

У методичній літературі звернено увагу на те, що ефективність навчання іноземної мови в цілому більш ніж на 70 % залежить від рівня сформованості вміння аудіювання. Робота по формуванню його посідає особливо важливе місце на початковому етапі навчання іноземної мови, оскільки саме в цей період діти вперше знайомляться з іноземною мовою, вчать слухати і розуміти сприйняте, реагувати на отриману інформацію. Переважну частину навчального часу вчитель приділяє саме формуванню аудіювання як базового рецептивного вміння. Його роль полягає не тільки в отриманні різносторонньої іншомовної інформації, а й у формуванні фонематичного слуху, вимови тощо, які необхідні для розвитку умінь в говорінні, читанні, письмі [1, с. 26].

На уроках застосовуються різноманітні матеріали з аудіювання. Здебільшого це тексти різних типів, жанрів, пісні. З огляду на психофізіологічні особливості учнів молодшого шкільного віку, можна виділити наступні критерії відбору матеріалів для аудіювання: 1) обсяг тексту для аудіювання; 2) зміст тексту; 3) вік учнів; 4) тематика текстів; 5) рівень мовного розвитку учнів; 6) темп читання тексту диктором; 7) чіткість вимови диктора; 8) наявність зовнішніх шумів.

Не варто забувати про те, що учням необхідно слухати тексти, начитані різними голосами, найкраще ровесників (для того, щоб завдання було найбільш наближене до ситуації реального життя і мало комунікативну спрямованість), і з різною вимовою, так як одна з цілей навчання аудіювання — допомагати учням у формуванні вміння долати труднощі аудіювання в реальному житті.

Учні молодшого шкільного віку здатні запам'ятовувати досить значний обсяг мовного матеріалу. Також необхідно звернути увагу на наявність явища «імпринтингу», закарбовування мовного або мовленнєвого матеріалу у свідомості за умови необхідної мотивації, стимулу. Це

передбачає широке використання різноманітних форм роботи, цікавих ігор, пісень, римівок, віршів. Значну роль відіграють музичний супровід, міміка, жести, рухи, звукоімітація [3, с. 225].

Відомо, що діти із задоволенням роблять те, що їм цікаво. Найважливішою рушійною силою, здатною викликати інтерес дитини до занять іноземною мовою і стимулювати слухання, є ігрова ситуація. Саме в умовах захоплюючої для дитини ігрової ситуації розвивається уява, виявляється прагнення до наслідування і рухової активності. Встановлено, що якщо в процесі іншомовної мовленнєвої діяльності задіяні відразу кілька органів сприйняття (слух, зір, рух), то дитина значно краще і швидше запам'ятовує мовний матеріал і з великим бажанням його відтворює. Все це необхідно враховувати при виборі завдань з аудіювання.

Аудіювання на першому етапі навчання немислимо без вправ TPR (Total Physical Respond), коли учні вступають у спілкування, використовуючи компенсаторні навички (жести, рухи, міміку). Невербальне спілкування, на думку психологів, не менш важливе, ніж вербальне, для того, щоб партнери по спілкуванню розуміли один одного. Переваги цього виду завдань полягають у тому, що вчитель відразу бачить, розуміють діти почуте чи ні. Таким способом можна перевіряти лексику, орфографію, розуміння фраз шкільного вжитку. Окрім того, учні наслідують один одного: якщо хтось не зрозумів завдання з першого разу, то він дивиться на те, що роблять інші, і виконує необхідну команду, запам'ятовуючи, що вона означає. Прикладом можуть служити наступні вправи:

Listen and do: Go..., Point to..., Open..., Close..., Put...

Listen and move: Jump, Run, Climb, Sit down, Stand up, Fly, Swim, Brush your teeth, Eat a lemon, Wash your hands.

Listen and repeat:

- 1) Clap your hands. Clap your hands.
Slap your legs. Slap your legs.
Stamp your feet. Stamp your feet.
Snap your fingers. Snap your fingers.
Clap your hands. Clap your hands.
- 2) Point to the ceiling, Point to the floor,
Point to the window, Point to the door,
Clap your hands together
One, two, three,
Now sit down and look at me.

Діти молодшого шкільного віку дуже люблять малювати і з великим задоволенням виконують завдання з аудіювання, де необхідно намалювати малюнок або розфарбувати його у відповідності до змісту тексту, який звучить [2, с. 12].

1) **Listen and draw:**

1. It is in the cupboard.
2. It is under a bed.
3. It is under a chair.
4. It is on a chair.

2) **Listen and colour:**

1. Colour the big fish blue and yellow.
2. Colour the little fish pink and green.
3. Colour the big plane purple.
4. Colour the little plane brown.
5. Colour the big apple red.
6. Colour the little apple green.

Цікавою формою перевірки навичок аудіювання є підбір реплік для героїв оповідання. Діти слухають текст і добирають репліки, відповідно до змісту тексту. Не менш цікавим є завдання, коли учням пропонують прослухати опис тварини, людини або якогось місця і дібрати ключові слова (**Listen and label**).

Учням молодшого шкільного віку завжди подобається працювати з малюнками. Можна запропонувати їм завдання на їх сортування за темами (*Listen and classify*).

Учитель може використовувати малюнки для знаходження помилок в тексті на аудіювання (*Listen and correct*) або навпаки знайти малюнки, що не відповідають змісту тексту.

Можна урізноманітнити завдання на аудіювання і за рахунок ігор, що вимагають від учнів підвищеної уваги. Такі ігри допомагають їм не тільки розважитися, але вимагають від школярів уважно вслухатися в слова вчителя. Найпростіший приклад такої гри *True or false* [2, с. 12]. Учитель просить дітей уважно слухати, що він буде говорити. Якщо те, що він скаже правильно, учні плескають один раз, якщо ні, два рази.

Today's Monday. (one clap)

It's sunny today. (two claps) Very good. It is raining today.

This is Anna. (one clap) This is Helen. (two claps) Oh, no. This is Pat.

На початковому етапі навчання учні переважно вивчають англійську мову у процесі аудіювання і говоріння. Оволодіння аудіюванням дає змогу реалізувати не тільки комунікативну мету навчання іноземної мови, а й виховні і розвиваючі цілі. Формування мовленнєвої компетенції в аудіюванні передбачає розвиток в учнів фонематичного та інтонаційного слуху, вміння прогнозувати зміст висловлювання, виховує культуру слухання не тільки іноземною, але і рідною мовою, позитивно позначається на розвитку пам'яті, насамперед слухової, що є важливим і необхідним для вивчення як іноземної мови, так і будь-якого іншого предмета.

Література:

1. Басіна А. Методика викладання іноземної мови в початковій школі / А. Басіна. — К.: Шкільний світ, 2007. — 128 с.
2. Make your lessons brighter / Упоряд. С. Тулупова, І. Берегова. — К.: Ред. загальнопед. газ., 2005. — 128 с.
3. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник / Кол. авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. — [2-е вид., випр. і перероб.]. — К.: Ленвіт, 2002. — 328с.

У статті розглядаються особливості аудіювання молодших школярів як психічного процесу, а також з точки зору його розвитку в навчальній діяльності. Визначаються методичні завдання, вирішення яких забезпечує динаміку розвитку учнів у сприйнятті мови. Показано, які прийоми навчання аудіюванню можна використовувати в початковій школі.

Ключові слова: аудіювання, молодший школяр, компетенція в аудіюванні, особливості аудіювання, навчальна діяльність.

В статье рассматриваются особенности аудирования младших школьников как психического процесса, а также с точки зрения его развития в учебной деятельности. Определяются методические задачи, решение которых обеспечивает динамику развития учащихся в восприятии речи. Показано, какие приемы обучения аудированию можно использовать в начальной школе.

Ключевые слова: аудирование, младший школьник, компетенция в аудировании, особенности аудирования, учебная деятельность.

Features of primary school children's listening comprehension are considered in the paper as a mental process and from the point of view of its development in educational activity. The author defines methodical problems which provide the dynamics of the pupils in the perception of speech. The author shows what training techniques of listening comprehension may be used at primary school and in what way a pupil may be taught.

Keywords: listening comprehension, primary school children, competence in listening comprehension, features of listening comprehension, educational activity.

ВИКОРИСТАННЯ ПРОЕКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ УКРАЇНОЗНАВСТВА В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Постановка проблеми. Використання проектних технологій на уроках українознавства спрямоване на активізацію пізнавальних інтересів учнів; розвиток творчих здібностей, умінь застосовувати знання на практиці; формування критичного мислення школярів.

Актуальність наукових досліджень полягає у тому, що проектні технології обумовлюються, передусім, необхідністю розуміти сутність та призначення отриманих знань, своєї роботи, самостійно ставити професійні цілі та завдання, обмірковувати способи їх здійснення.

Метод проектів вважають одним з найперспективніших методів навчання, адже він створює умови для творчої самореалізації учнів; підвищує мотивацію до навчання; сприяє розвитку інтелектуальних здібностей; дозволяє залучити кожного учня до активного пізнавального процесу; формувати навички пошуково-дослідницької діяльності; виявляти свої здібності у груповій співпраці, набуваючи комунікативних умінь; грамотно працювати з інформацією [5].

Аналіз попередніх досліджень. Метод проектів був запропонований і розроблений американським філософом Джоном Дьюї в першій половині ХХ ст. Він запропонував будувати навчальний процес на активній основі, спираючись на цілеспрямовану діяльність учнів з урахуванням їх особистої зацікавленості в цих знаннях [1, с. 50].

З середини 90-х років метод проектів починає привертати до себе увагу педагогів російських та українських шкіл. Л. Варзацька й Л. Кратасюк розробили практичні методичні поради щодо організації проектної діяльності учнів на уроках української мови та українознавства. Г. Токмань вважає проектування сучасною навчальною технологією викладання української літератури та інших гуманітарних наук. Детальні методичні рекомендації щодо використання проектних технологій у процесі навчання української літератури розглядалися у працях Л. Герус, Г. Присмицької, О. Дем'яненко. Загальні теоретичні положення щодо методу проектів розглядаються у працях українських (К. Баханов, А. Касперський, О. Коберник, Є. Павлютенков, В. Сидоренко, С. Ящук) і російських (Е. Полат, Н. Пахомова, Н. Матяш, І. Чечель) науковців [6, с. 5-6].

Мета статті — розкрити можливості застосування проектних технологій на уроках українознавства в загальноосвітніх навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу. Основною тезою сучасного розуміння методу проектів російський науковець Є. Полат називає вислів: «Усе, що я пізнаю, я знаю, для чого мені це потрібно та де й як я можу застосувати ці знання».

Новий тлумачний словник української мови дає таке визначення: «проект — задуманий план дій, задум, намір». Проект, метод проектів: 1) запланована діяльність, що передбачає досягнення поставлених завдань протягом певного періоду часу і в межах певного бюджету; 2) навчально-практична діяльність, що має певні освітні цілі; включає дослідження та вирішення проблем, використання різних матеріалів, планується та використовується учнями та вчителями за умов, близьких до реальних.

В основі методу проектів лежить:

- розвиток пізнавальних умінь і навичок учнів;
- уміння орієнтуватися в інформаційному просторі;
- уміння самостійно конструювати свої знання;
- уміння інтегрувати свої знання з різних галузей науки;

- уміння критично мислити [4, с. 12].

Проектна діяльність може знаходити застосування на різних етапах навчання й виховання, маючи опорою струнку систему філософських і психологічних концепцій. Сферою цілепокладання є створення умов для розвитку творчої активності учнів і самореалізації сутнісних сил [3, с. 26].

Проекти розрізняються за:

- пріоритетним видом діяльності: творчі, соціальні, дослідні, рольові, пошукові, ігрові;
- предметно-змістовною сферою інтересів: екологічні, правові, телекомунікаційні, філологічні, політехнічні, інформаційні, художні;
- участю в розробці: індивідуальні, парні, групові, колективні;
- терміном виконання: короточасні, середньої тривалості, довготривалі;
- характером партнерських взаємодій між учасниками проектної діяльності: кооперативні, змагальні, конкурсні;
- рівнем реалізації міжпредметних зв'язків: монопредметні, міжпредметні;
- формою презентації (захисту): пленарні, стендові, мультимедійні, рольові, творчі [8, с. 6].

Метод проектів має певну структуру:

I. Постановка проблеми-задачі. Робота починається з постановки проблеми, так званого ключового питання, яке становить суть проекту. Його формулює вчитель. Ключове питання, маючи всеосяжний, стимулюючий характер, розкриває сутність літератури, пов'язує її з іншими дисциплінами, з життям. Після цього учитель ставить перед учнями завдання щодо матеріального вираження майбутніх створених ними проектів (відеофільм, бортжурнал «подорожей», альбом, газета, альманах, низка заходів, репортажів, веб-сторінка тощо).

Ключове питання проекту через свою глобальність, абстрактність може видатись учням недоступним. Виникає потреба конкретизації, уточнюючих питань, які називаються тематичними. Ці питання, ретельно розроблені вчителем заздалегідь, указують механізми розкриття ключового питання. Вони не мають однозначної «правильної» відповіді, а покликані активізувати учнів до роздумів, досліджень, пошуку, дискусії.

II. Самостійна дослідницька робота учнів. Наступний етап уроку повністю присвячений дослідницькій роботі учнів над тематичними питаннями, яка може проводитися в парах, у групах.

III. Оцінка поетапних результатів. Після виконання завдання учні звітують про результати — відбувається активне обговорення аспектів тематичних питань, підсумовуються проміжні результати роботи над проектом.

IV. Створення проекту та його захист. Підсумкову оцінку вчитель виставляє за проект після його захисту учнем.

Досвід розробки із цієї проблемної теми переконливо довів її ефективність [7, с. 4, 6].

У процесі вивчення українознавства в одинадцятому класі під час вивчення весільної обрядовості, а саме особливостей коровайного обряду, ми створили проект «Благослови Боже, і отець, і мати...», який базується на державних стандартах та навчальних програмах з таких предметів як: українознавство, українська література, музика та інформатика.

Мета проекту — детально опрацювати особливості коровайного обряду українського весілля; навчити учнів працювати з польовим матеріалом та аналізувати його; розкрити локальні особливості весільного хліба; розвивати навички опису коровайних символів; допомогти учням усвідомити важливе місце короваю у весільній обрядовості; навчити визначати образ короваю в українських народних піснях та пареміях; поглиблювати вміння обґрунтовувати свої міркування, співпрацювати з іншими; висловлювати особисте ставлення до проблем, які порушено під час виконання проекту; виховувати повагу до українських звичаїв.

Цей проект інтегрований і пов'язаний з чотирма дисциплінами: українознавство, українська література, музика та інформатика.

Ключове питання проекту: З чого розпочинається створення щасливої сім'ї?

Тематичні питання: 1. Чому коровай вважають провісником долі майбутньої сім'ї? 2. Коровайниця — професія чи покликання душі? 3. Чи може коровай, виготовлений без пісень, стати обрядовим хлібом?

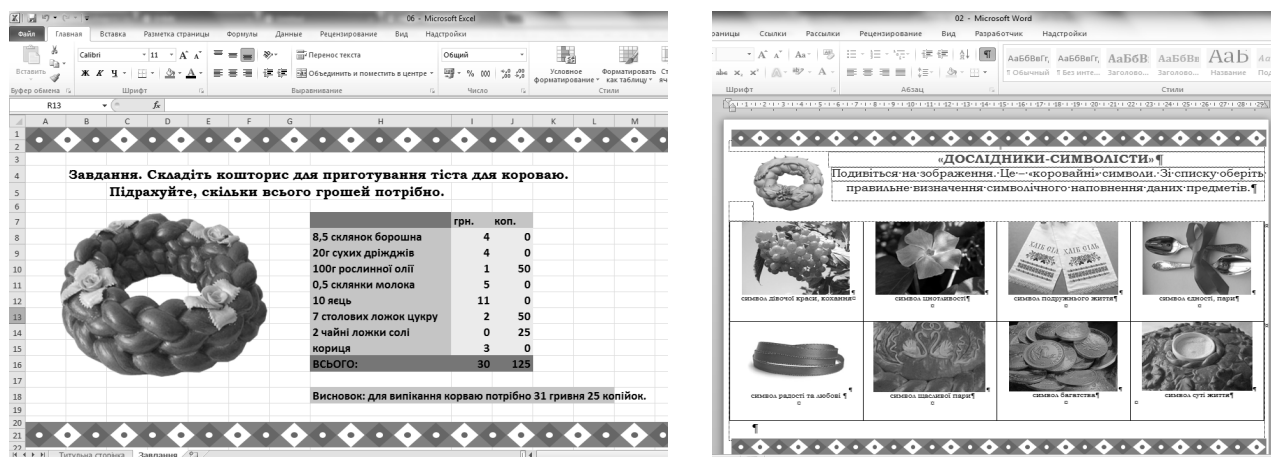


Рис. 1. Зразки матеріалів, розроблених учнями 2 групи «Пекарі-обрядовці» (кошторис приготування тіста для короваю) та 1 групи «Дослідники-символісти» (опис головних коровайних символів)

У роботі над проектом учні були поділені на три групи:

I група — «Дослідники-символісти» працювали над питанням: «Чому коровай вважають провісником долі майбутньої сім'ї?». Вони аналізували коровайні символи, визначали місце обрядового хліба на весіллі, описували етимологію слова «коровай», порівнювали локальні особливості короваю, створювали порівняльні таблиці, виділяли символіку рослин у коровайному оздобленні та в народній поезії.

Результатом роботи цієї групи є створення мультимедійної презентації, в якій відображено символічне значення елементів оздоблення весільного короваю.

II група — «Пекарі-обрядовці» працювали над питанням: «Коровайниця — професія чи покликання душі». Учні оцінювали необхідність випікати коровай, з'ясовували трактування повір'я: яким є коровай, таким буде і життя молодих, з'ясовували, куди дівали решту тіста, яке залишилося від короваю, та конструювали процес випікання виробів з тіста для коровайниць.

Результатом роботи цієї групи є створення збірки рецептів випікання короваю «Бабусин коровай», що містить рецепти, зібрані під час дослідження.

III група — «Піснярі-фольклористи» працювали над питанням: «Чи може коровай, виготовлений без пісень, стати обрядовим хлібом?». Учні цієї групи досліджували загальноприйняті етапи обряду випікання короваю, класифікували обрядові «коровайні» пісні, визначали, які риси святкового хліба використовують у загадках, приказках та прислів'ях, виділяли основні правила поділу короваю.

Результатом роботи цієї групи є створення обрядового календаря «Коровай, коровай, кого хочеш вибирай!», який містить ілюстрації та тексти пісень, приказки, прислів'я й загадки.

Кожна із творчих груп проводила опитування.

Група «Дослідники-символісти»: «Асоціації зі словом «коровай».

Група «Пекарі-обрядовці»: «Коровай на весілля — домашній чи на замовлення?», «Торт чи коровай?» та «Рецепт моєї бабусі найоригінальніший!».

Група «Піснярі-фольклористи»: «Чи знаєте Ви тексти пісень коровайного обряду?» та «Чи стане коровай обрядовим хлібом без пісень?».

Щотижня юні дослідники випускали газету «Сонце на столі», у якій розповідали про свою роботу над проектом, залучали читачів до співпраці, пропонували різні цікавинки.

Під час роботи над проектом учні вдосконалювали навички проведення досліджень, поглиблювали свої знання з українознавства та української літератури, навички роботи з

персональним комп'ютером.

Кінцевим результатом роботи було створення та презентація учнями своїх напрацювань у вигляді публікацій: збірник рецептів «Бабусин коровай», календар «Коровай, коровай, кого хочеш вибирай», презентацій, веб-сайту «Благослови Боже, і отець, і мати...».



Рис. 2. Зразок газети, розробленої учасниками проекту

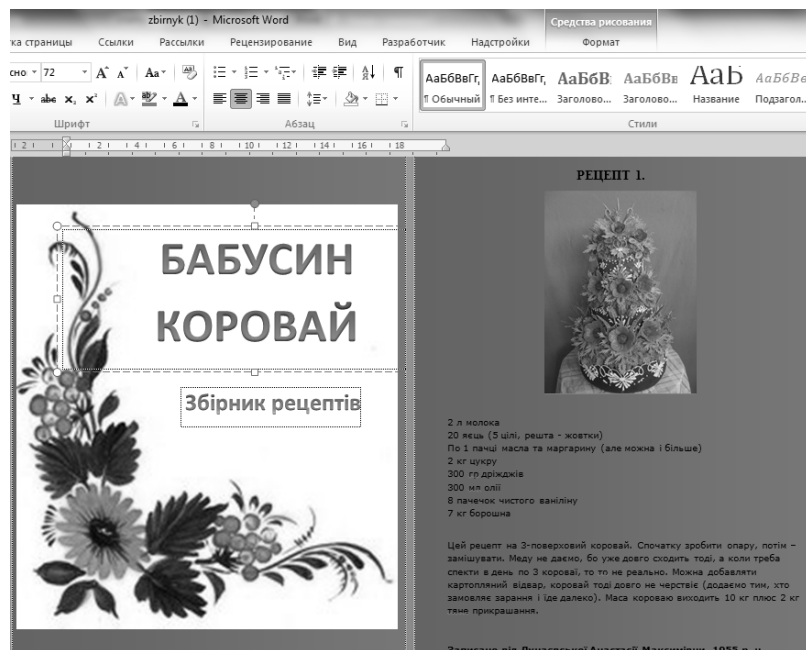


Рис. 3. Елемент збірника рецептів (група «Пекарі-обрядовці»)

Після закінчення роботи ми провели відкритий урок у формі круглого столу, на якому представили результати своїх досліджень, зроблених під час роботи над проектом.

Висновок. Використання проектних технологій у процесі вивчення українознавства у старшій школі дозволяє значно підвищити зацікавленість учнів у навчальному процесі, застосувати сучасні технології навчання, задіяти всіх учнів класу для проведення різноманітних досліджень, створення матеріалів у електронній та паперовій формах, аналізу результатів проведених опитувань, анкетувань, що сприяє підвищенню якості знань учнів, формуванню вміння працювати у команді, планувати свою роботу та реалізовувати заплановані завдання.

Література:

1. Башинська Т. Проектувальна діяльність — основа взаємодії вчителя та учнів / Т. Башинська // Дайджест педагогічних ідей та технологій. — 2003. — №3. — С. 49-52.
2. Иванова Л. Проектирование в обучении: дидактические принципы / Л. Иванова // Учитель. — 2004. — №6. — С.11-15.
3. Косогова О.О. Метод проектів на уроках зарубіжної літератури / О.О. Косогова. — Х.: Веста: Видавництво «Ранок», 2008. — 144 с.
4. Мелашенко К. М. Технологія проектного навчання / К. М. Мелашенко // Завуч. — №13(271). — Травень, 2006. — С. 12-14.
5. Морзе Н. Метод навчальних проектів ... / Н. Морзе // Вісник програм шкільних обмінів. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://visnyk.iatp.org.ua/print;498>.
6. Ницета В. А. Технологія життєтворчих проектів на уроках української мови та літератури : [навч. посібник] / В. А. Ницета. — Х. : Основа, 2009.— 248 с.
7. Ницета В. А. Метод проектів на уроках літератури / В. А. Ницета // Українська мова та література. — Травень, 2006. — № 17 (465). — С. 4-9.
8. Ящук С. М. Розвиток творчого потенціалу учнів у процесі проектно-технологічної діяльності / С.М. Ящук // Рідна школа. — 2004. — №4. — С 9-11.

У статті розглянуто суть проектних технологій, описано актуальність їх застосування у навчальному процесі і розкрито можливості застосування проектних технологій на уроках українознавства в загальноосвітніх навчальних закладах.

Ключові слова: метод проектів, українознавство, проектна діяльність, інформаційні технології, дослідницька діяльність.

В статье рассмотрена сущность проектных технологий, описана актуальность их применения в учебном процессе и раскрыты возможности применения проектных технологий на уроках украиноведения в общеобразовательных учебных заведениях.

Ключевые слова: метод проектов, украиноведение, проектная деятельность, информационные технологии, исследовательская деятельность.

The article deals with the essence of design techniques, describes the relevance of their use in the educational process and reveals possibilities of design technology in the classroom Ukrainian Ethnology in secondary schools.

Keywords: project method, project activities, Ukrainian Ethnology, Information Technology, Research.

УДК 373.5.091.33:004.9

Н.Ю. Коломійчук, В.В. Кравчук, І.В. Кравчук
м. Вінниця, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ МАШИНОЗНАВСТВА У ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

Постановка проблеми. Однією з важливих тенденцій розвитку загальноосвітніх навчальних закладів (ЗНЗ) є впровадження у навчально-виховний процес нових освітніх та інформаційно-комунікаційних технологій, що передбачає не лише оснащення освітніх установ сучасними комп'ютерними засобами, але й таке використання їх можливостей, яке підвищує ефективність освітнього процесу і виводить його на якісно новий рівень. Стрімке збільшення обсягу навчального матеріалу з одночасною тенденцією зменшення часу на його вивчення вимагає інтенсифікації процесу навчання. Це зумовлює потребу в пошуку ефективних шляхів організації й управління процесом навчання, засобів контролю рівня засвоєння знань та інших шляхів підвищення ефективності навчально-виховного процесу. Нині джерелом таких резервів можуть бути інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), які дозволяють поєднувати текст, звук, графіку, анімацію, аудіо, відео, з метою демонстрації перебігу виробничих, технологічних,

фізичних тощо процесів і явищ. Також ІКТ випромінюють великий емоційний заряд і активно «вмикають» увагу учня.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Питання удосконалення змісту й методики трудового навчання досліджували О. Білоблицький, А. Вихрущ, І. Волошук, Р. Гуревич, В. Гусев, Л. Денисенко, В. Дідух, Р. Захарченко, Ю. Кирильчук, Г. Левченко, С. Лісова, А. Матвійчук, Н. Ничкало, В. Сидоренко, Г. Терещук, Д. Тхоржевський та ін. У працях цих дослідників розкривається широке коло питань, пов'язаних із покращенням трудової підготовки в закладах освіти, серед яких: розробка змісту трудової підготовки, навчальних і методичних посібників, удосконалення методів, організаційних форм і засобів.

В останні роки в Україні інтенсивно досліджують питання запровадження в навчальний процес засобів ІКТ В. Биков, Р. Гуревич, М. Жалдак, М. Кадемія, О. Полат, Ю. Рамський, А. Пеньков, Ю. Горошко, М. Головань, В. Дровозюк, Н. Морзе, І. Забара, І. Захарова, О. Жильцов, Ю. Жук, Т. Олійник, Є. Смирнова, Т. Чепрасова та ін. Використання комп'ютерної техніки в трудовому та професійному навчанні знайшло відображення у дослідженнях В. Горського, Р. Гуревича, О. Коптелова, М. Корнєєва, Н. Красовської, Т. Окуневої, Г. Рубіної та ін.

Мета дослідження — розглянути можливості і перспективи використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) при викладанні елементів машинознавства у загальноосвітній школі.

Виклад основного матеріалу дослідження. У процесі викладання будь-якої навчальної дисципліни вчитель використовує власноруч розроблені дидактичні матеріали, які покращать рівень засвоєння навчального матеріалу учнями. У час стрімкого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) забезпечується можливість використання комп'ютера та програмного забезпечення із метою розробки якісних дидактичних матеріалів.

Дидактичні матеріали — роздаткові матеріали, інструкції до виконання деяких навчальних завдань, шаблони сценаріїв презентацій, публікацій, веб-сайтів, шаблони документів, рисунки, макети тощо, якими користуються учні з метою засвоєння навчального матеріалу. Учителі створюють їх із метою управління навчальним процесом: організації дослідження, вивчення нового матеріалу, повторення, узагальнення, формування практичних навичок, перевірки набутих знань тощо [2, с. 38].

Створювати дидактичні матеріали для їх використання на уроках можна за допомогою програм пакету Microsoft Office, середовища Flash, Windows MovieMaker, Movavi VideoEditor, Picasa, CamStudio та Camtasia Studio, 3D КОМПАС, 3ds MAX, редактора Microsoft Visio, що є програмою для розробки дизайну приміщення, графічних редакторів Photoshop, CorelDraw тощо.

Нині у загальноосвітніх навчальних школах немає окремої дисципліни «Машинознавство», однак елементи машинознавства вивчаються в рамках викладання таких навчальних дисциплін, як «Трудове навчання» і «Технології».

Головною метою трудового навчання є формування технологічно освіченої особистості, підготовленої до самостійного життя і активної перетворювальної діяльності в умовах сучасного високотехнологічного, інформаційного суспільства для реалізації творчого потенціалу учнів [1].

Відповідно до навчальної програми з трудового навчання для загальноосвітніх навчальних закладів у 5-9 класах обов'язково повинні викладатись теми, що стосуються безпосередньо машинознавства. Кожен блок обов'язкової для вивчення складової містить чотири розділи: «Основи матеріалознавства», «Технологія виготовлення виробів», «Основи техніки, технологій і проектування», «Технологія побутової діяльності», при викладанні яких використання ІКТ дозволяє вчителю унаочнити пояснювальний матеріал, зацікавити учнів до вивчення конкретної теми.

Давайте розглянемо на прикладі конкретних тем, що вивчають у школі відповідно до навчальної програми, можливі способи використання ІКТ для розробки дидактичних матеріалів учителем трудового навчання (технологій). Під час вивчення розділу «Основи матеріалознавства» учні ознайомлюються з тими матеріалами та їх властивостями, які будуть використовувати в роботі під час освоєння обраного блоку. Отож, для пояснення матеріалу

вчитель може розробити цікаву презентацію за допомогою програми PowerPoint пакету Microsoft Office, роздатковий матеріал у вигляді таблиці за допомогою програм Word або Excel того ж пакету Microsoft Office.

Розділ «Технологія виготовлення виробів» є основним у кожному блоці. Під час його вивчення учні ознайомлюються з послідовністю виготовлення виробу, операціями, інструментами, пристосуваннями, які при цьому застосовуються, виготовляють виріб. Окрім вище перерахованих програм, учитель може використати Windows MovieMaker, Movavi VideoEditor, Picasa для показу відеофільмів, які продемонструють ту ж саму послідовність виготовлення виробу чи конкретну операцію.

Розділ «Основи техніки, технологій і проектування» ознайомлює учнів із технікою, механізмами, машинами, сучасними технологіями та процесами.

У цьому розділі також передбачено вивчення основ проектної діяльності, яка буде впроваджуватися при вивченні варіативних модулів. Вивчення теми «Основи проектної діяльності» можливе за двома варіантами: 1) останньою темою обов'язковою для вивчення складової, після якої відразу планується вивчення варіативних модулів; 2) під час освоєння варіативних модулів. При вивченні розділу вчитель може також використовувати програму 3D КОМПАС. За допомогою цієї програми вчитель трудового навчання (технологій) може показати учням наочно модель верстату певної групи, моделі інструментів (наприклад, рубанок), зобразити перебіг певного процесу. Все це допоможе учням краще засвоїти нові знання та в майбутньому використовувати здобуті знання на практиці.

Оскільки в цьому розділі учні починають працювати за проектною технологією, то доречно було б використання вчителем хмарних технологій. За допомогою, наприклад, GoogleDocs учитель зможе контролювати правильність складання учнями власних проектів, корегувати їх роботу та спрямувати думки школярів у правильне русло.

Для набуття учнями корисних навичок під час навчального процесу програмою передбачено розділ «Технологія побутової діяльності». При викладанні цього розділу можна використовувати програми CamStudio та Camtasia Studio, адже, широкого використання нині набувають відеоуроки. Для вчителя технологій створення подібних дидактичних матеріалів є актуальним, оскільки виникає потреба у візуальному представленні різноманітних технологічних і виробничих процесів. Наприклад, при викладанні у 5 класі варіативного модуля «Технологія виготовлення виробів із фанери та ДВП» учитель може створити відеоурок, у якому покроково продемонструє алгоритм виготовлення певного виробу. Для розробки цього дидактичного матеріалу потрібно зняти відео, змонтувати його і озвучити. Озвучити відео уроки можна за допомогою програмного забезпечення для запису відео з екрану CamStudio та Camtasia Studio.

Висновки. Техніко-технологічні знання мають переважно функціонально-морфологічний зміст, тому для їх сприйняття школярами неабияке значення відводиться образному компоненту. Образний компонент знань про техніку і технології доцільно формувати за допомогою сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Під функціонально-морфологічним змістом розуміють призначення і принцип дії технічної системи (функціональний) та її будову (морфологічний). Принцип дії тієї чи іншої технічної системи полягає у використанні певних фізико-хімічних та технічних ефектів і явищ для виконання нею корисної функції. Будову розглядають як з точки зору взаємного розташування та способів з'єднання елементів технічної системи, так і з точки зору геометрії формоутворення поверхонь деталей.

Засобами інформаційно-комунікаційних технологій намагаються активізувати і стимулювати процеси сприйняття, формування, закріплення і контролю рівня сформованості техніко-технологічних знань школярів.

Література:

1. Навчальна програма з трудового навчання для загальноосвітніх навчальних закладів у 5-9 класах.
2. Застосування комп'ютерних технологій для викладання загальноосвітніх дисциплін: технологія розробки навчального проекту за методикою «Intel® Навчання для майбутнього» : навчально-методичний посібник / Гордійчук Г.Б. — Вінниця : ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 2011. — 160 с.

У статті розглянуто особливості використання інформаційно-комунікаційних технологій для активізації і стимулювання процесів сприйняття, формування і закріплення техніко-технологічних школярами СЗШ.

Ключові слова: елементи машинознавства, інформаційно-комунікаційні технології.

В статье рассмотрены особенности использования информационно-коммуникационных технологий для активизации и стимулирования процессов восприятия, формирования и закрепления технико-технологических школьниками СОШ.

Ключевые слова: элементы машиноведения, информационно-коммуникационные технологии.

The article describes the features of using information and communication technologies to enhance and stimulate processes of perception, formation and consolidation of technical and technological secondary school students.

Keywords: Elements of Engineering, Information and Communication Technology.

УДК 004.77:377.091.313-052

А.П. Кобися, І.С. Черномаз
м. Вінниця, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЕКТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ

Постановка проблеми. Надзвичайно швидкі темпи розвитку суспільства потребують майже миттєвої адаптації до змін, що відбуваються у світі. Стрімкий розвиток інформаційного забезпечення супроводжується появою величезної кількості різноманітних ресурсів, що підтримують різні потреби й активність людей.

Сучасна освітня парадигма вимагає переходу від пасивних до активних технологій навчання. Однією з таких технологій є проектна, яка базується на методі проектів. В основі методу лежить дослідницька, пошукова та творча діяльність учнів, що має прикладне значення. Метод проектів — це особливий шлях пізнання, спосіб організації процесу пізнання, спосіб досягнення мети через детальну розробку проблеми, яка повинна завершитися цілком реальним, відчутним практичним результатом, оформленим тим або іншим чином. Метод проектів сприяє інтенсифікації та оптимізації навчального процесу і дозволяє учням аналізувати навчальну інформацію, творчо підходити до засвоєння навчального матеріалу, зробити засвоєння знань більш доступним, конструювати свої знання тощо.

Особливості роботи за методом проектів у сучасному інформаційному суспільстві полягають у використанні засобами телекомунікаційних мереж. Проектна діяльність включає в себе використання сукупності різноманітних методів, засобів навчання, а саме низку технологій, за допомогою яких здійснюється спілкування між учасниками навчального процесу, обговорюються різноманітні проблеми, здійснюється обмін досвідом та інформацією.

Аналіз попередніх досліджень свідчить, що проблемі використання соціальних сервісів Інтернету в навчальній діяльності приділяється значна увага вченими: В. Биковим, М. Бухаркіною, І. Захаровою, Є. Куликом, Є. Патаракіним, Є. Полат, С. Сисоєвою, Є. Ястребцевою та ін., водночас використання методу проектів у навчальній діяльності висвітлено у роботах Н. Гуціної, Н. Дементієвської, Е. Коллінгс, О. Кузьмінської, М. Лебедевої, Н. Морзе, Т. Нанаєвої, Н. Пахомової, А. Причиненко, А. Раппопорт, Л. Савченко, О. Шиловой та

ін. Дослідженню ефективності та умов застосування методу проектів присвятили свої праці такі науковці як І. Бім, В. Гузєєв, І. Єрмаков, І. Зимняя, М. Кадемія, А. Кікненко, О. Пехота, Є. Полат, М. Селевко, Т. Сахарова та ін.

Мета статті полягає в аналізі можливостей використання сервісів Інтернету, засобів комунікацій та сучасних програмних продуктів під час роботи учнів у телекомунікаційному навчальному проекті.

Виклад основного матеріалу. Інформатизація суспільства вимагає удосконалення змісту підготовки фахівців, оновлення змісту навчальних дисциплін. Переважна більшість педагогів усвідомлює швидке зростання ролі інформаційних технологій у житті сучасного суспільства, зокрема в освіті. Вони розуміють, що використання комп'ютерів, доступ до сучасних джерел інформації є важливою складовою частиною освіти і культури XXI століття [1, с. 5].

Телекомунікаційний навчальний проект — це спільна навчально-пізнавальна, творча або ігрова діяльність учнів-партнерів, організована на основі комп'ютерної телекомунікації, яка має єдину мету, узгоджені методи, способи діяльності, спрямовані на досягнення спільного результату [2, с. 77].

Метод проектів виник на початку XX століття в США. Його також називали методом проблем. Основоположники методу проектів — Дж. Дьюї і В. Х. Килпатрик [3, с. 12].

Дж. Дьюї запропонував будувати навчання на активній основі, через доцільну діяльність учня, співвідносившись з його особистою зацікавленістю саме в цьому знанні. Надзвичайно важливо показати дітям цю їх особисту зацікавленість в отриманих знаннях. Для цього потрібна проблема, узятая з реального життя. Викладач може підказати джерела інформації, а може просто направити думку учнів в потрібному напрямі для самостійного пошуку.

Усю роботу в освітньому телекомунікаційному проекті поділяють на 4 етапи:

1. *Підготовчий етап*: формування команд, розподіл ролей, узгодження термінів розробки.
2. *Пошуковий етап*: пошук в Інтернеті статей та інших матеріалів, що пов'язані із напрямком навчального дослідження.

3. *Етап розрахунку та аналізу*: на основі соціологічного опитування проведення розрахунків та побудова діаграми співвідношень.

4. *Завершальний етап* — представлення результатів:

- презентування результати досліджень на занятті а й мережі;
- ознайомлення з дослідженнями інших учнів, обговорення отриманих результатів.

Найпершим завданням для вчителя-керівника проекту є формулювання теми проекту. Розглянемо один із розроблених нами проектів — «Вінниця — туристична перлина Поділля», який сприяє всебічному розвитку учнів, їх активності, розкриттю здібностей і талантів, зростанню ініціативи, самостійності; задоволення потреби учнів у самоствердженні, самовираженні, самоуспіху. Проект дозволяє продемонструвати учням можливості сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні та самостійній дослідницькій діяльності, створений проект потрібний і цікавий для мешканців України та іноземних громадян.

Наступне завдання полягає у створенні позитивної мотивації в учнів. Щоб зацікавити та заінтригувати учнів, учитель має скласти ключові, тематичні та змістові питання. Ключове питання нашого проекту — «Чи може Вінниця бути туристичним містом?» широкоохватне, здійснює зв'язок між навчальними предметами, інтригує учнів.

Інформаційно-комунікаційний навчально-виховний проект «Вінниця — туристична перлина Поділля» — це проект, який спрямовано на самостійне дослідження учнями визначних архітектурних споруд, пам'яток, музеїв, відомих постатей, які зробили значний вклад у розвиток і розквіт рідного міста. Під час роботи над проектом учні були поділені на три групи: «Архітектори майбутнього», «Науковці майбутнього» та «Охоронці краю», які відповідно працювали над дослідженням архітектури, діючих музеїв, відомих постатей та пам'яток міста Вінниці. Протягом реалізації проекту учні ефективно почали освоювати технології Веб 2.0. Інформаційно-комунікаційні технології використовувалися для створення повного комплексу

інформаційних, дидактичних і методичних матеріалів, а також для організації спільної роботи учнів.

Засобами інформаційно-комунікаційних технологій учнями досліджено значний обсяг історичних, архівних відомостей, розроблено інтерактивні, сучасні карти знань, сайт, буклети, мультимедійні презентації, відеоролики, інтерактивні тести та кросворди, а також багато цікавої і корисної пізнавальної інформації розробленої українською та англійською мовами. Учні доклали багато зусиль для того, щоб ще більше дізнатись про м. Вінницю, а також привернути увагу мешканців інших міст України та інших країн до незабутніх історично важливих місць Перлини Поділля.

Основними цілями є розширення кругозору учнів, формування навичок самостійної дослідницької діяльності, застосування аналізу та синтезу в обробці великого обсягу архівної та сучасної інформації, виховання любові до рідного міста, поваги до відомих постатей, а також шанобливого ставлення до архітектурних споруд, пам'ятників, виховання гордості за історичне минуле і сучасність рідного міста з метою поширення інформації про Вінницю як туристичну перлину Поділля.

Проектна діяльність дозволяє поглибити знання учнів з історії України, всесвітньої історії, людини і суспільства, географії, англійської мови, інформатики, навчити аналізувати, візуалізувати, систематизовувати навчальну інформацію, давати власну оцінку фактам, подіям та явищам, доводити власну думку та відстоювати власну позицію, виховати почуття патріотизму та шанобливе ставлення до власної історії.

Обов'язковою умовою проектної технології є кінцевий матеріальний результат. Під час роботи над проектом учні створили однойменний сайт проекту «Вінниця — туристична перлина Поділля», який має на меті привернути увагу мешканців інших міст України та інших країн до незабутніх історично важливих місць Перлини Поділля.

Для реалізації проекту засобами сучасних інформаційно-комунікаційних технологій було розроблено велику кількість методичного та дидактичного матеріалу з використанням інтерактивних технологій та методик навчання, сучасного програмного забезпечення. Розглянемо далі оптимальні, з нашої точки зору, ресурси й сервіси Інтернет у для супроводу та підтримки вищеперерахованих етапів навчального проекту.

У процесі роботи над проектом було зібрано багато матеріалу. Він цікавий, пізнавальний, розвиваючий. Як поділитися своїми знаннями з іншими? Звичайно, допоможуть різні сервіси! Наприклад, для зберігання фотографій, їх обговорення та архівування, учні використали популярні веб-сайти, один з яких є фотосервісом Yahoo! — Flickr та Panoramio, де також створили фотогалерею цікавих місць рідного краю. Крім того, на сервісі БобрДобр була створена добірка закладок з теми проекту. Цей сервіс належить до групи призначених для зберігання закладок. Закладки дозволяли провести систематизацію отриманих у результаті пошуку матеріалів з метою подальшого їх використання без повторного пошуку. Це спрямовувало учнів на створення власних закладок з різноманітних тем у мережі Інтернет. І, звичайно, фотоальбом створювався за допомогою сервісу Picasa. Були використані також інші соціальні сервіси: Google Docs, Google Maps, Google Sites, Google-Blogger, для розміщення презентацій - SlideShare.

Під час реалізації проекту, учні навчилися користуватись сервісом Google Maps, на якому вони створили карту пам'ятників міста Вінниці та карту музеїв міста Вінниці, на яких відображено короткі відомості, адреси розташування, фотогалереї. Крім того, учнями розроблено маршрути проїзду до зазначених на карті місць від основних транспортних вузлів м. Вінниці: центрального та західного автовокзалів та залізничного вокзалу. Це дозволить будь-якому туристу, маючи при собі мобільний гаджет (планшет, смартфон тощо) вільно і швидко дістатись до потрібного місця.

Учнями розроблено та створено за допомогою сервісу Mindmeister інтерактивні карти знань (ментальні карти): «Музеї міста Вінниці», «Пам'ятники міста Вінниці», «Архітектура міста Вінниці», які містять гіперпосилання на фотосервіси, Вікіпедію та інші ресурси Інтернет. Усі зазначені вище карти знань містять назви музеїв, визначних місць, відомих постатей та

пам'яток архітектури, короткі історичні відомості, місце знаходження, фотогалереї, ціни на екскурсії, що дозволить усім бажаючим спланувати туристичний маршрут і ознайомитись із основними визначними місцями нашого міста засобами глобальної мережі. Проект містить велику кількість цікавих, пізнавальних мультимедійних презентацій з використанням інтерактивних елементів, які розроблено за допомогою тригер-технологій.

У процесі реалізації проекту учні:

- оволоділи навичками роботи в сучасних соціальних сервісах з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, а також програмним забезпеченням компанії Microsoft;
- набули навичок формулювати, висловлювати та доводити власну думку, робити вибір і пояснювати позицію;
- навчилися опрацьовувати велику кількість сучасної та архівної інформації;
- вдосконалили навички пошуку інформації, вміння аналізувати її;
- підвищили рівень знань з історії рідного краю, англійської мови, інформатики, географії, історії України;
- сформували навички спільної колективної роботи з використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій;
- навчилися систематизовувати та класифікувати великий обсяг теоретичного матеріалу і представляти його у вигляді ментальних карт;
- удосконалили навички аргументовано доводити власну думку, вміння ілюструвати ідеї, думки, дослідження, висновки;
- отримали знання і вміння використовувати відповідний етикет електронного спілкування.

Водночас з тим необхідно відзначити і низку труднощів, які виникають у процесі використання соціальних сервісів Інтернету в проектній діяльності учнів:

- потреба в сучасних комп'ютерах і високошвидкісному каналі зв'язку, а також спеціальній підготовці учнів і викладачів спільної роботи;
- низький рівень розуміння значення колективної творчості, в процесі роботи;
- відсутність уміння критично переосмислювати зібраний матеріал;
- відсутність навичок мережевого спілкування;
- відсутність навичок роботи в команді;
- відсутність умінь використання чужих напрацювань і створення на їх основі матеріалів, які були б корисні іншими членами спільноти;
- проблема довіри до інформації;
- труднощі вираження емоцій за допомогою текстового каналу комунікації;
- проблеми, пов'язані з особистими даними, інтелектуальною власністю, авторським правом і т. ін.

Висновок. Отже, використання сучасних програмних засобів та засобів телекомунікацій дозволяє підвищити інтерес учнів до творчої діяльності. А за допомогою методу проектів відбувається підвищення інтересу до предмету, розвиток самостійності, інформаційних умінь, дослідницьких якостей, а також виявлено проблемні моменти, які потребують подальших досліджень. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології повністю забезпечують реалізацію принципів дидактики. Використання інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє значно розширити можливості навчального процесу.

Література:

1. Гевал П. Інформаційні технології в навчальному процесі / П. Гевал // Завуч. — 2002. — № 10. — С. 5-6.
2. Дементієвська Н. П. Комп'ютерні технології для розвитку учнів та вчителів / Н. П. Дементієвська, Н.В. Морзе // Інформаційні технології і засоби навчання: зб. наук. праць / За ред. В. Ю. Бикова, Ю. О. Жука. — К.: Атіка, 2005. — С. 76-95.

3. Морзе Н. В. Intel. Навчання для майбутнього / Н. П. Дементієвська, Н. В. Морзе. — К.: Нора-прінт, 2005. — 528 с.

У статті на прикладі телекомунікаційного навчального проекту «Вінниця — туристична перлина Поділля» розглянуто можливості використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій у проектній діяльності учнів, охарактеризовано різноманітні соціальні сервіси та програмні продукти для організації спільної роботи учнів та відображення її результатів.

Ключові слова: телекомунікаційний навчальний проект, інформаційно-комунікаційні технології, проектна діяльність, туризм, Вінниця.

В статье на примере телекоммуникационного учебного проекта «Винница — туристическая жемчужина Подолья» рассмотрены возможности использования средств информационно-коммуникационных технологий в проектной деятельности учащихся, охарактеризованы различные социальные сервисы и программные продукты для организации совместной работы учеников и отражение ее результатов.

Ключевые слова: телекоммуникационный учебный проект, информационно-коммуникационные технологии, проектная деятельность, туризм, Винница.

In the article on the telecom training project «Vinnitsa — tourist pearl Podillya» the possibilities of the use of ICT in project activities students described a variety of social services and software products for organizations working together students and display the results.

Keywords: telecommunications training program, information and communication technologies, the project activity, tourism, Vinnitsa.

УДК 477(47) («16-17»)

Я.М. Крапивний
м. Київ, Україна

ІДЕЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ У СПАДЩИНІ РЕЛІГІЙНИХ ДІЯЧІВ ЧЕРНІГІВЩИНИ XVII-XVIII СТ.

Постановка проблеми. На початку XVIII — XIX ст. стає очевидним, що територія Чернігівщини — другий осередок розвитку педагогічної освіти в регіоні після Києва. Відбувається зародження перших духовних закладів, що здійснюють просвітницьку роботу та займаються підготовкою молодшого покоління до педагогічної діяльності. Відсутність чи малодоступність освіти в той час сприяла негативним процесам, зокрема, міграції молоді за кордон у пошуках просвітництва. Потрібно звернути увагу на суспільно-політичні труднощі, а саме: у XVIII ст. територія Чернігівщини належала Російській імперії і ця обставина поклала відчутний відбиток на розвиток освіти в цьому регіоні. Однак, основним поштовхом до розростання закладів просвітництва було й те, що у другій половині XVII ст., після смерті Б. Хмельницького, гетьманська столиця переноситься до Батурина, а через невеликий проміжок часу — до Глухова. В свою чергу традиційний політичний український центр — м. Київ у Гетьманщині перетворюється на периферію, а Чернігівщина майже на століття стає центром українського державотворення [1, с. 2]. Як стверджує О. Лавріненко, на землях Чернігівщини, починаючи з другої половини XVII ст., утвердилися славетні династії могутніх та багатих козацьких старшин — Лизогубів, Дуніних-Борковських, Полуботків, які вбачали майбутнє свого народу у розвитку науки, освіти, в просвітництві [2, с. 121]. Підйому та розквіту освіти сприяло високоосвічене духовенство. Оскільки Чернігівські архієпископи володіли найбільшою в Гетьманщині єпархією, їм імпонувало мати свою резиденцію в місті, Чернігові. Таким чином на території Чернігівщини в період XVIII-XIX ст. існувала розгалужена мережа духовних закладів, що здійснювали підготовку вчителів.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Дослідженню означеної проблематики присвячено чимало праць відомих науковців: Н. Ципляк, С. Мащенко, О. Тарасенко

О. Лавріненко та інші. Вищезгадані дослідники з точки зору релігійного життя безпосередньо характеризують релігійних діячів та їх вплив на суспільно-культурні процеси Чернігівщини. Ми ж намагались прослідкувати генезис розвитку педагогічної освіти, виходячи з того, що Чернігівський колегіум та Чернігівська духовна семінарія стали потужним осередком підготовки діячів освіти, науки, культури тощо.

Мета статті – здійснити історико-педагогічний аналіз розвитку освіти, культури та науки на території Чернігівщини, дослідити роль духовників в освітньому просторі регіону та України в цілому.

Виклад основного матеріалу. Наприкінці XVII — на початку XVIII ст. більшість викладачів походила з родин духовенства. Вихідці зі шляхетських (дворянських), міщанських та козацьких родин становили невеликий відсоток наставників упродовж усієї історії духовних шкіл. Число вчителів-ченців, що на початку заснування колегіумів та семінарій становило майже 100 %, поступово зменшувалося вже у наступні десятиліття. У середині XVIII століття цей показник складав 41,3 %, а наприкінці XVIII ст. — 21,4 % (від загального числа викладачів). Число «білого» духовенства зросло з середини до кінця XVIII ст. (відповідно з 22,2 % до 25,2 %). Число світських осіб (тих, які не мали священицького чи чернечого чину) зросло за цей же проміжок часу з 36,5 % до 53,4 % [3, с. 144].

Серед учителів-ченців православних колегіумів та семінарій можна зустріти імена відомих у подальшому діячів церкви — Л. Барановича А. Стаховського, І. Галітовського, І. Максимовича, Д. Ростовського, А. Дубневича, В. Шишацького. Інший тип викладача — молодий учитель, який починав викладати одразу після завершення свого навчання. З третьої чверті XVIII ст. число їх значно зросло (більше, ніж у два рази).

Молоді вчителі розпочинали педагогічну діяльність в нижчих класах, а за рік-два залишали навчальний заклад. Третій тип викладача можна умовно назвати «професійними викладачами». Вони з'являються у другій чверті XVIII ст. Такі викладачі працювали у колегіумах тривалий час, а згодом — учителювали в інших навчальних закладах [3, с. 145].

Дидактичні й педагогічні прийоми, що застосовувалися в духовних закладах, переймалися з досвіду Києво-Могилянської академії, яка, в свою чергу, чимало позитивного й новаторського запозичила з єзуїтської педагогіки.

Вагомий внесок у розвиток педагогічної думки та засадничих принципів розвитку педагогічної майстерності означеного історичного періоду зробив К. Ставровецький (р.н.? — 1646 р) — релігійний і культурний діяч, богослов, мислитель та педагог. К. Ставровецький підпорядковував свою діяльність зміцненню православ'я, духовної єдності українського народу через такі інституції, як церкви, школи, колегії, друкарні, бібліотеки, мистецькі заклади.

К. Ставровецький працював у братських школах Львова та Вільно. Свої педагогічні ідеї виклав у творах «Зерцало богословія», «Свангеліє учительное», «Перло многоценное». К. Ставровецький висунув ідеї загальної рівності людей, закликав до гуманності й добра. Прагнення до знань, на переконання просвітителя, природна властивість людини, тому кожен повинен збагачувати їх і передавати іншим людям. У розповсюдженні знань велику роль він відводив учителю, до якого висував високі вимоги (не лінуватися, бути терплячим, наполегливим, сприяти розвитку талантів тощо)[4, с. 62].

Відомий громадський культурно-освітній та церковний діяч, письменник і просвітитель Л. Баранович (1620-1693 рр.) — опікувався проблемами підготовки вчительських кадрів та освітою підростаючого покоління [5, с. 5]. Л. Баранович розпочав свою педагогічну діяльність у Києво-Могилянській академії. Своїм вихованням преосвященник зобов'язаний Києво-Печерській Лаврі. В церковній святині Л. Баранович удосконалив своє мистецтво духовної проповіді яку він використовував для впливу на майбутніх учителів шляхом навіювання та збудження у спудеїв (студентів) позитивних почуттів до навчального процесу. Мистецтво проповідувати Л. Баранович вважав одним із провідних для майбутніх учителів, бо саме тут вони могли навчитися триматися перед аудиторією та засвоїти основні релігійні постулати. Вчений використовував курс лекцій для студентів, написаний власноруч. Підтвердженням цього є лист до А.

Радзиволовського, де він говорить: «Я по любви своей, откуда мне досталось перо, должен вести православие по правильном пути и вести просвещение» [6, с. 8]. Просвітитель усіляко акцентує увагу на численних вправах, що необхідні для підготовки майбутніх педагогічних кадрів. Завдяки Л. Барановичу учні не лише переходили до рангу студентів, а й знайомилися з першими таємницями риторики. У свою чергу, вивчаючи курс риторики, студенти цілеспрямовано оволодівали стилем мовлення. Мета викладання риторики — навчити вихованців уміло користуватися словом під час полемічних диспутів із представниками інших конфесій [7, с. 137].

Риторика, як наука, спонукала студентів ретельно працювати над уміннями складати та проголошувати панегіричні, похвальні, вітальні, судові та інші проповіді, промови та вести листування. Викладачі риторики були, здебільшого, регентами хорового колективу й прагнули через навчання виконавській манері сформуванню у майбутніх учителів такі необхідні професійні риси, як постановка голосу, дихання, дикція, інтонування, що слугували основою становлення педагогічного професіоналізму тих, хто присвятить себе служінню вчительській професії [8, с. 194]. У період викладацької діяльності Л. Барановича ставилося завдання навчити вихованців майстерно висловлюватися латинською, польською й церковнослов'янською мовами. Водночас сам Л. Баранович вважав, що поезія може бути успішним педагогічним засобом, бо вона приносить естетичну насолоду. Однак, просвітитель не вважав це перевагою над іншими цілями поезії — вчити і зворушувати увагу та уяву [7, с. 138].

Л. Баранович був людиною енергійною. Ще на початку правління гетьмана І. Брюховецького він писав: «Открываю монастыри и школы, при них там и веду просвещение народа» [6, с. 31]. На основі вивчених архівних матеріалів можна з упевненістю стверджувати, що в 1635 р. у м. Новгород-Сіверському існувала духовна школа при монастирі у якій навчали православних дітей. Кардинально ситуація змінюється, коли Л. Баранович у 1689 р. видає розпорядження про переведення єпископства з м. Новгород-Сіверського до м. Чернігова. Цим самим Латинська школа була переведена до центру просвітництва — м. Чернігова, з метою організації там школи за зразком Києво—Могилянської академії [9, с. 4].

Л. Баранович залишив після себе велику літературно-педагогічну спадщину, а саме: збірки його проповідей «Меч духовний» (1666 р.) і «Труби словес проповідних...» (1674 р.) [7, с. 139]. На переконання Л. Барановича, формуванню педагогічної майстерності майбутніх вчителів сприяли класи поетики, в яких студенти вивчали теоретичні основи поезії, як правильно складати вірші, їм прищеплювалося вміння аналізувати віршовані тексти, зокрема античних поетів, латиномовні та російськомовні вірші. Курс поетики спонукав майбутніх учителів до використання поетичних образів у процесі викладу навчального матеріалу. Майстерне оволодіння словом, уміння скласти поетичний твір, який би зворушив кожного, хто його слухав — стало невід'ємною традицією в підготовці вчителя-практика [9, с. 324]. У формуванні професійної майстерності майбутніх учителів, на думку вченого, важливу роль відігравали класи пітики. Курс пітики супроводжувався вправами складання віршів, кантів, елегій латинського та слов'янського мовами. Одним із провідних викладачів пітики й був Л. Баранович.

Значний внесок у розвиток засадничих принципів педагогічної майстерності зробив І. Галятовський (1620-1688 рр.). Він увійшов в історію України як педагог, письменник-полеміст, публіцист, суспільний діяч. І. Галятовський — професор риторики з 1651 р. — прагнув піднести викладання наук до рівня вищих навчальних закладів Західної Європи. З цією метою він написав низку творів навчального характеру, що використовували як педагоги, так і їхні учні. Найвідоміші з них: «Ключ розуміння» (1659 р.), та «Небо нове» (1665 р.). «Ключ розуміння» — це посібник з риторики, який досяг неабиякої популярності та впроваджувався у вищих духовних навчальних закладах освіти. У цій праці І. Галятовський давав методичні вказівки щодо підготовки вчителів, проповідників до виступів; власне побудови виступу, вибору теми; побудови композиції та вибору стилю мовлення. Насамперед І. Галятовський був переконаний, що треба чітко визначати мету кожного курсу й теми. Подача нового матеріалу мала складатися з трьох частин: вступу (екзордіуму), що готував до слухання й демонстрації матеріалу викладу матеріалу (нарації), де визначається конкретний зміст уроку, а для яскравості наводяться різні

приклади та факти [7, с. 133].

І. Галятовський висував високі вимоги до вчителів, які виступали з промовами, бо оратор на думку педагога повинен розповідати про те, що анонсовано у вступі та не відступати від теми своєї промови. Закінчувати тему варто було висновками, в яких необхідно нагадати, про що розповідалося раніше, аби учні могли повторити. Таким чином, це сприяло запам'ятовуванню нового матеріалу й дозволяло повторити, міцно засвоїти шляхом усвідомлення почутого, а не формального запам'ятовування, бо власних підручників вони, як правило, не мали [7, с. 134].

Щоб привертати увагу слухачів, І. Галятовський використовував коротенькі різножанрові «новелки» якими ілюструвалися чи аргументувалися тези їхніх лекцій. Учений застосовував оповідання, де сюжети подавалися як справжні випадки зі «священної» чи «мирської» історії; міфи, казки, байки; параболи — оповідання, спеціально укладені для алегоричного витлумачення. І. Галятовський стверджував: «Намагайся, аби всі зрозуміли те, про що ти говориш, бо багато є ораторів мудрих, які самі добре знають, але не можуть чи не хочуть іншим людям це ясно висловлювати і розтлумачувати, а навпаки, мову свою ускладнюють, затемнюють і заплутують... Інші оратори вже і незрозуміле ясно висловлюють і пояснюють, легко й зрозуміло говорять і таким ораторам мудрість приписують та хвалу чинять». Педагогічна й публіцистична діяльність І. Галятовського свідчить про широту його світогляду і глибокі наукові пізнання. Він був обізнаний з найкращими зразками світової, наукової, педагогічної, публіцистичної та історичної літератури. У його працях коментуються й використовуються як античні твори Овідія, Вергілія, Цицерона та інших авторів, християнських письменників, зокрема, Іоанна Златоуста. Характерним є високе почуття громадянськості, яким пройнята вся творчість ученого [7, с. 134].

Вагомий внесок у розвиток педагогічної думки та практики розвитку педагогічної майстерності означеного історичного періоду зробив Д. Ростовський (1651-1709 рр.) — відомий релігійний та громадський діяч, який опікувався проблемами підготовки вчительських кадрів та вихованням підростаючого покоління. Початкову освіту він здобув удома, а потім був направлений на навчання до Києво-Могилянської академії, де під керівництвом І. Галятовського впродовж 1662-1665 рр. навчався в класі риторики. У 1675 р. Д. Ростовський переїздить до м. Чернігова та займається проповідуванням в усіх храмах єпархії цього регіону. Видатний духовник написав свій перший твір «Руно орошенное» (1683 р.) [10, с. 38]. Велику популярність збірки можна пояснити не тільки вдало підібраним матеріалом, але й новизною викладу. Привертає увагу прагнення автора осмислити значення духовних святинь для українського буття кінця XVII ст. Цей твір, крім опису чудотворінь, містив бесіди на теми моралі [1, с. 75]. Д. Ростовський мав свої погляди на підготовку майбутніх учителів, які він сформував під час перебування на Чернігівщині. Навчання Д. Ростовський пропонував розпочинати з азбуки, письма та співів. Після цього викладалися грецька та латинська мови [10, с. 41]. Педагог ділив учнів на три класи: інфіми, етимології та синтаксиса. У класній кімнаті повинні бути столи, лавки, дошка та лінійка, різки, чорнила та пера. Учні сиділи відповідно до виявів своєї успішності. Задні лави призначені для тих, хто мав проблеми із засвоєнням навчального матеріалу. На перших рядах сиділи кращі учні. Вони опитували решту учнів, ставили їм оцінки і стежили за порядком у класі. Таким чином, можна стверджувати про зародження так званого «інституту інспекторів». До повноважень учнів-наставників входила навіть муштра. Д. Ростовський був упевненим, що театральні п'єси і діалоги, які розігрували учні, позитивно впливали на формування в них здатності до здійснення педагогічної дії-взаємодії [10, с. 42].

Серед відомих релігійних діячів, які впливали на розвиток вітчизняної освіти й становлення педагогічної майстерності вчителя-вихователя, була постать А. Дубневича (1742-1750 рр.) — надзвичайно освіченої людини, колишнього перфекта й ректора Києво-Могилянської академії, професора філософії, рукопокладеного у 1742 р. на єпископа Чернігівського та Новгород-Сіверського. Велику увагу він відводив викладанню філософського курсу в Колегіумі. Потіснивши у 1749 р. ченців, він розмістив філософський клас у трапезній Борисоглібського монастиря м. Чернігова. Дбаючи про рівень освіченості населення

Чернігівської губернії, А. Дубневич зобов'язав усіх священнослужителів віддавати власних дітей до Чернігівського колегіуму. А. Дубневич займався не лише покровительством та церковною діяльністю, а й знаходив час для виступів із лекціями перед студентами, а його учні із захопленням у Трапезній залі монастиря слухали не лише філософські повчання та настанови, а й курс філософії, який учений викладав у Чернігівському колегіумі [11, с. 11]. А. Дубневич був переконаний, що на розвиток педагогічної майстерності майбутнього вчителя-вихователя значний вплив здійснювала філософія. Можна з упевненістю говорити, що в же у XVII ст. відбувається становлення філософської-педагогічної думки про сутність та зміст освіти, роль учителя та його фахової підготовки для здійснення навчально-виховного процесу й організації педагогічної дії — взаємодії з вихованцями [2, с. 106].

У своїх філософсько-педагогічних поглядах А. Дубневич обстоював ідею «подвійної істини», розмежовуючи сферу філософії й теології, розуму і віри, високо оцінював пізнавальну здатність людського розуму. Він опирався на провідні філософські ідеї Й. Кононовича-Горбацького. Одним із прочитаних ученим курсів філософії став «Курс всієї філософії», датований 1740-1747 рр., аналіз якого дозволяє виявити специфічні риси викладання філософських дисциплін у цьому навчальному закладі. Як відомо, філософський курс у Чернігівському колегіумі, розроблений А. Дубневичем, складався з таких частин: 1) логіка, або розумова філософія — присвячена загальним законам і формам людського мислення; 2) фізика, або натурфілософія, предметом якої була матерія, форма, природа, мистецтво, нескінченне, неперервне; космологія, або вчення про небеса; астрологія, або вчення про зірки; 3) метафізика. Викладання здійснювалося на ґрунті осмислення здобутків античної філософії, патристики, європейської схоластики, філософії Ренесансу, Реформації та доби раннього Просвітництва [12, с. 121]. Слід відзначити, що саме на розвиток мисленнєво-мовленнєвої діяльності студентів колегіуму потужно впливали курси філософії. Нині існує суперечливий факт щодо чіткої дати впровадження філософського курсу в навчально-виховну систему колегіуму, але достеменно відомо, що філософська освіта його вихованців була об'єктом постійної турботи керівництва і викладачів закладу, починаючи з перших років його заснування.

Усвідомлюючи значення філософської освіти у формуванні педагогічних первнів випускників колегіуму, викладачі цього курсу своєю обізнаністю, майстерністю викладу навчального матеріалу збуджували в учнів позитивні почуття, впливали на формування та розвиток їхньої особистості, становлення наукового світогляду [8, с. 324].

Варто звернути увагу на той факт, що філософія в Чернігівському колегіумі викладалась на високому рівні, адже курс був зорінтований на підготовку справжнього вчителя, який своєю ерудицією та природнім покликанням зможе вести просвітницьку роботу не тільки в регіоні, а й за його межами. Курс філософії стає підпорядкованим меті виховання творчої особистості, здатної раціонально діяти в різних життєвих ситуаціях.

Висновки. Отже, філософські концепції та ідеї українських просвітників, пов'язаних з Чернігово-Сіверською землею, мають свої особливості: майбутні випускники духовних закладів освіти мали бути добре обізнаними із особливостями навчання й виховання підростаючого покоління; священник — особа, яка не лише проповідує, а й через «слово Боже» впливає на розвиток інтелекту, волі й почуттів прихожан (особливо дітей), а звідси — в духовних закладах першочергова роль відводилася вивченню філософії, гомілетики, піітики, риторики й інших предметів, що сприяли формуванню постановки дихання, дикції, артикуляції, вмінь на належному рівні здійснювати педагогічну діяльність-дію.

Духовні діячі Чернігівщини XVIII-XIX ст. в своїх наукових пошуках обстоювали ідею необхідності впливу священнослужителів на психологічний досвід дітей, навчаючи їх основам граматики, письма, моральних та духовних чеснот. У працях церковнослужителів Чернігівщини XVIII-XIX ст. порушена проблематика розвитку принципів педагогічної майстерності, а володіння голосом та мовою — необхідна умова підготовки саме дяка-вчителя. Знання основ психології, психофізіології, фізіології ВНД для впливу на почуттєву сферу, високий рівень інтелекту, ґрунтовна обізнаність у царині теології, культури, історії тощо — що давало

можливість здійснювати виховний процес на засадах «богобоязні», смиренності, покірності.

Література:

1. Машенко С. Чернігівська духовна семінарія як культурно-освітній осередок України / С. Машенко // Сіверянський літопис. — 2001. — № 5. — С. 55
2. Лавріненко О. А. Історія педагогічної майстерності. / О. А. Лавріненко — К : Богданова А. М., 2009. — 328с.
3. Посохова Л. «Академічна повсякденність» викладачів та учнів православних колегіумів України XVIII ст. // Повсякдення ранньомодерної України. Історичні студії в 2-х Т. За редакцією В. Смоля 1: Практики, казуси та дивіації. — К. 2012 р. — 328 с.
4. Лузан П.Г. Історія педагогіки та освіти в Україні : навчальний посібник / Лузан П.Г., Васюк О.В. — [2-ге вид., доп. і перероб.]. — К. :ДАККіМ, 2010.— 296 с.
5. Інститут рукопису Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського Ф. 204. Лазар Баранович . Архієпископ Черниговский і Новгородсеверский, местоблюститель Киевской метрополии / Очерки жызни и деятельности / 1863 г. спр.44. арк. 5
6. ІР НБУ ім. В. І. Вернадського Ф. 204. Лазар Баранович . Архієпископ Черниговский і Новгородсеверский, местоблюститель Киевской метрополии / Очерки жызни и деятельности / 1863 г. спр.44. арк. 8
7. Українська педагогіка в персоналіях: у 2-х книгах / За ред. О. В. Сухомлинської. — К.: «Либіль». 2005.
8. Крапивний Я. М. Система професійної підготовки вчителя у Чернігівському колегіумі (1700—1786 pp.) // Наукові записки Серія «Психолого-педагогічні науки» НДУ імені Миколи Гоголя / за заг. ред. Проф. Є.І. Коваленко. — Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2012. — № 1. — 234 с.
9. Чернігівський державний обласний архів в м. Чернігові. Ф. Р. 1495, спр. 112. Об истории, преподавателях и бывших семинаристах, арк.1
10. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія: 36. Наук. Праць. — Випуск 38 / Редкол.: В. І. Шахов та ін. — Вінниця: Нілан ЛТД, 2012. — 432 с.
11. Демков М.И. История русской педагогике / М. И. Демков — М: Типография Г. Лиссенера и Д. Совко. Ч.2 1910р. С.38.
12. Травкіна О. І. До питання про місце знаходження Чернігівського колегіума та реорганізацію його в семінарію / О. І. Травкіна // Сіверянський літопис. — 1998. — № 3. — С. 89.
13. Машенко С. Чернігівська духовна семінарія як культурно-освітній осередок України / С. Машенко // Сіверянський літопис. — 2001. — № 5. — С. 55.

У статті здійснено історико-педагогічний аналіз поглядів релігійних діячів Чернігівщини XVII-XVIII ст. на сутність та специфіку педагогічної майстерності як домінантної складової у підготовці наставника-вчителя. В історичній ретроспективі показано вплив предметів церковних закладів освіти на становлення майбутнього педагога-майстра освітньої та виховної справи.

Ключові слова: професійна підготовка, педагогічна майстерність, педагогічне мовлення.

В статье осуществлено историко-педагогический анализ взглядов религиозных деятелей Черниговщины XVII-XVIII Сущность и специфику педагогического мастерства как доминантной составляющей в подготовке наставника-учителя. В исторической ретроспективе показано влияние предметов церковных учебных заведений на становление будущего педагога-мастера образовательного и воспитательного дела.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, педагогическое мастерство, педагогическая речи.

The article carry out the historical and pedagogical analysis of the views of religious leaders Chernigov XVII-XVIII essence and specificity of pedagogical skills as the dominant component in the preparation of a mentor teacher. Historically, shows the influence of ecclesiastical institutions on the development of future teacher-master educational and educational affairs.

Keywords: training, pedagogical skills, teaching speech.

НОРМАТИВНІ ДОКУМЕНТИ ЩОДО ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Постановка проблеми у загальному вигляді. Конвенція про права дитини була прийнята резолюцією 44/25 Генеральної Асамблеї ООН від 20 листопада 1989 року. Конвенція ООН про права дитини - це угода між країнами, в якій записано, як уряд кожної країни має дбати про дітей. Цей особливий документ був ратифікований 193 країнами світу, крім США та Сомалі. У Статті 23 зазначено, що неповнолітня в розумовому або фізичному відношенні дитина має вести повноцінне і достойне життя в умовах, які забезпечують її гідність, сприяють почуттю впевненості в собі і полегшують її активну участь у житті суспільства. Держави-учасниці визнають право неповнолітньої дитини на особливе піклування, заохочують і забезпечують надання, за умов наявності ресурсів, дитині, яка має на це право, та відповідальним за турботу про неї допомогу, щодо якої подано прохання і яка відповідає стану дитини та становищу її батьків або інших осіб, що забезпечують турботу про дитину [1]. Цією ж Конвенцією у Статті 28 передбачено, що Держави-учасниці визнають право дитини на освіту, і з метою поступового досягнення здійснення цього права на підставі рівних можливостей вони, зокрема: а) вводять безплатну й обов'язкову початкову освіту; б) сприяють розвиткові різних форм середньої освіти, як загальної, так і професійної, забезпечують її доступність для всіх дітей та вживають таких заходів, як введення безплатної освіти та надання у випадку необхідності фінансової допомоги; та інше [1].

Це в свою чергу посилило увагу до проблем дітей, котрі мають ті чи інші відхилення в розвитку, зумовило необхідність розробки цілеспрямованих дій держави для створення найсприятливіших умов для забезпечення їхньої самоактуалізації, активної участі в системі сучасних суспільних відносин.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сайті «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні» у рубриці «Правова основа» є посилання на нормативно-правові документи щодо інклюзивної освіти в Україні [2].

Метою статті є аналіз нормативних документів щодо організації інклюзивної освіти в початковій школі.

Виклад основного матеріалу дослідження. В першу чергу необхідним є уточнення поняття «інклюзивної освіти». В «Концепції ранньої соціальної реабілітації» (Постанова КМУ №1545 від 12.10.00) вживаються поняття такі, як «інтегроване навчання», «інтеграція до загальноосвітніх закладів». Вони є близькими за змістом до терміну «інклюзивної освіти».

В Державному стандарті початкової загальної освіти для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку (Постанова КМУ від 5.07.2004 №848) в зміст «інклюзивної освіти» вкладають «створення передумов для запровадження інтегрованого навчання дітей», а також термін «інтеграція» трактується більше як «інтеграція в суспільство».

Закон України «Про загальну середню освіту» говорить про існування дітей з особливими потребами як «дітей для навчання у спеціальних загальноосвітніх школах (школах-інтернатах)».

Останнім часом поняття «інтеграції» замінюється терміном «інклюзія», який має дещо розширений контекст: інтеграція відображає спробу залучити учнів з особливими потребами до загальноосвітніх шкіл, а інклюзія передбачає пристосування шкіл та їх загальної освітньої філософії та політики до потреб усіх учнів — як обдарованих дітей, так і тих, котрі мають особливі потреби. Інклюзія потребує змін на всіх рівнях освіти, оскільки це — особлива система навчання, яка охоплює весь різноманітний контингент учнів та диференціює освітній процес,

відповідаючи на потреби учнів усіх груп та категорій. «Інклюзію в освіті можна розглядати як один із багатьох аспектів інклюзії в суспільстві взагалі» [3].

Отже, під терміном «інклюзивна освіта» будемо розуміти — систему освітніх послуг, в умовах загальноосвітнього навчального закладу, які ґрунтуються на принципах забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами, зокрема дитини з особливостями психофізичного розвитку.

На законодавчому рівні, щодо розвитку дітей з особливими потребами, пропагується повага гідності, право на життя і охорону здоров'я, освіту, соціальний захист при потребі, виховання в родині і т.п.

Стаття 21 закону «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» «Держава гарантує інвалідам дошкільне виховання, здобуття освіти на рівні, що відповідає їх здібностям і можливостям. Дошкільне виховання, навчання інвалідів здійснюється в загальних або спеціальних дошкільних та навчальних закладах. Обдаровані діти-інваліди мають право на безплатне навчання музики, образотворчого, художньо-прикладного мистецтва у загальних навчальних закладах або спеціальних позашкільних навчальних закладах».

Стаття 29 цього закону гарантує, що «... Інваліди та сім'ї, в яких є діти-інваліди, мають переважне право на поліпшення житлових умов в порядку, передбаченому чинним законодавством».

Стаття 33: «Діти-інваліди, що не мають батьків або батьки яких позбавлені батьківських прав і проживають у державних або в інших соціальних установах, після досягнення повноліття мають право на позачергове одержання житла і матеріальну допомогу на його благоустрій, якщо за висновком медико-соціальної експертизи вони можуть здійснювати самообслуговування і вести самостійний спосіб життя».

З метою запровадження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 року № 872 Міністерство освіти і науки України надає інструктивно-методичний лист «Організація інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» для практичного використання.

Для дитини з особливими освітніми потребами, яка навчається у загальноосвітньому навчальному закладі передбачено розробку індивідуальної програми, в основу якої покладено розвиток дитини. Це в свою чергу допоможе педагогічному колективу навчального закладу пристосувати середовище до потреб дитини; надати додаткові послуги та форми підтримки дитині у процесі навчання; провести організацію спостереження за динамікою розвитку такого учня.

Індивідуальна програма розвитку розробляється групою фахівців (заступник директора з навчально-виховної роботи, вчителі, асистент вчителя, психолог, вчитель-дефектолог та інші). Також обов'язково залучаються батьки, або особи, які їх замінюють, з метою визначення конкретних навчальних стратегій і підходів до навчання дитини з особливими освітніми потребами. Вона містить загальну інформацію про учня, систему додаткових послуг, види необхідної адаптації та модифікації навчальних матеріалів, індивідуальну навчальну програму та за потреби індивідуальний навчальний план.

Індивідуальна програма розвитку містить такі розділи:

1. Загальна інформація про дитину.
2. Наявний рівень знань і вмінь.
3. Інформація щодо впливу порушень розвитку дитини на її здатність до навчання (відомості надані психолого-медико-педагогічною консультацією).
4. Спеціальні та додаткові освітні послуги.
5. Адаптації/модифікації [4].

Розробка індивідуальної програми для учнів з особливими потребами, які будуть навчатися у класах з інклюзивним навчанням загальноосвітніх навчальних закладів, здійснюється

відповідно до робочого навчального плану школи, за навчальними програмами, підручниками, посібниками, рекомендованими МОН України для загальноосвітніх навчальних закладів. Індивідуальна програма розвитку розробляється на один рік, в разі потреби переглядається двічі на рік або частіше, з метою її коригування.

Для дітей з особливими освітніми потребами, які мають інтелектуальні порушення та зі складними вадами розвитку на основі робочого навчального плану школи розробляється індивідуальний навчальний план, в якому враховуються рекомендації психолого-медико-педагогічної консультації та на основі Типових навчальних планів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку.

Індивідуальний навчальний план визначає перелік навчальних предметів, послідовність їх вивчення, кількість годин, що відводяться на вивчення кожного предмета за роками навчання, та тижневу кількість годин. У плані враховуються додаткові години на індивідуальні і групові заняття, курси за вибором, факультативи тощо.

Для проведення корекційно-розвиткових занять в індивідуальному навчальному плані учня передбачається від 3 до 8 годин на тиждень (кількість годин визначають відповідні психолого-медико-педагогічні консультації).

Навчальна програма визначає зміст, систему знань, навичок і вмінь, які мають опанувати учні в навчальному процесі з кожного предмета, а також зміст розділів і тем.

При складанні індивідуальної навчальної програми педагоги в першу чергу повинні проаналізувати відповідність вимог навчальної програми та методів, що використовуються на уроці, актуальним і потенційним можливостям дитини з особливими освітніми потребами.

До складання індивідуальної навчальної програми залучаються батьки, які повинні мати чітке уявлення про те, чому навчання дитини потребує розроблення індивідуальної навчальної програми. Така співпраця забезпечить інформування батьків про потенційні можливості дитини, динаміку її розвитку та врегулює комплекс суперечливих питань, які виникають між батьками та вчителями в процесі навчання дитини.

Невід'ємною складовою процесу розроблення індивідуальної програми розвитку є оцінка динаміки розвитку дитини з особливими освітніми потребами, збирання відомостей про її успіхи (учнівські роботи, результати спостережень педагогів, контрольні листки, результати тестів, тощо).

Визначення рівня сформованості знань, умінь і навичок учнів з особливими освітніми потребами здійснюється з метою забезпечення позитивної мотивації навчання, інформування учнів про їх індивідуальні досягнення, визначення ефективності педагогічної діяльності вчителів.

Оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами здійснюється за критеріями оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти, затвердженими наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 13.04.2011 № 329, зареєстрованим у Міністерстві юстиції України 11 травня 2011 р. за №566/19304.

Оцінювання навчальних досягнень учнів з розумовою відсталістю, зі складними вадами розвитку, які навчаються за індивідуальним навчальним планом і програмою, здійснюється за обсягом матеріалу, визначеним індивідуальною навчальною програмою.

Система оцінювання навчальних досягнень учнів повинна бути стимулюючою.

Процес складання індивідуальної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами має диференційований характер, розробляється на основі аналізу проблеми розвитку учня та його освітніх потреб.

Зокрема, якщо дитина з особливими освітніми потребами має сенсорні порушення при збереженому інтелекті і потребує створення відповідних адаптацій навчальних матеріалів та корекційних занять з вчителем-дефектологом, для неї розробляється та частина програми розвитку, яка стосується надання цих послуг та розроблення відповідних адаптацій. За потреби адаптується навчальна програма, але розроблення індивідуального навчального плану є недоцільним.

Разом із тим, якщо в класі навчаються діти з особливими освітніми потребами однієї нозології, для кожного окремо розробляється та частина індивідуальної програми розвитку, яка стосується їхніх відмінностей та потреб, а навчальна програма може бути спільною.

Учням з особливими освітніми потребами, у тому числі з розумовою відсталістю, які навчалися у класі з інклюзивним навчанням, видається документ встановленого зразка для загальноосвітнього навчального закладу, учнями якого вони були.

У додатку до свідоцтва про базову загальну середню освіту або до атестата про повну загальну середню освіту вказуються лише ті предмети, які вивчав учень в процесі навчання.

Висновки. В цій статті уточнено поняття «інклюзивна освіта», проаналізовано нормативно-правову базу щодо організації навчання та розвитку дітей з особливими потребами у загальноосвітніх навчальних закладах. Особливу увагу ми звернули на інструктивно-методичний лист «Організація інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 року № 872.

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Забезпечення права і комфортних умов на освіту дітей з особливими потребами в загальноосвітніх навчальних закладах, одержання освіти та участі в трудовій діяльності громадян, що відносяться до категорії «осіб з обмеженими можливостями», є необхідною характеристикою демократичного цивілізованого суспільства. Розвиток сучасних інформаційних технологій, науково-технічний прогрес і глобальні зміни видів професійної діяльності різко розширили можливості соціальної інтеграції різних категорій дітей з відхиленнями в розвитку, поведінці, обмеженими можливостями здоров'я та особливими освітніми потребами. Тому, важливим залишається питання, створення таких умов, для людей з особливими потребами, які призвели їх до становлення повноцінних членів суспільства.

Література:

1. Конвенція про права дитини (20 листопада 1989 року) (редакція зі змінами, схваленими резолюцією 50/155 Генеральної Асамблеї ООН від 21 грудня 1995 року) конвенція http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/995_021
2. Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні» Правова основа <http://www.education-inclusive.com/pravova-osnova/>
3. Концепція інклюзивної освіти // Соціальний педагог. — 2010. — № 4. — с. 3 — 6.
4. Міністерство освіти і науки України № 1/9-384 від 18 травня 2012 року http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/29627/

У статті уточнено поняття «інклюзивна освіта», проаналізовано нормативно-правову базу щодо організації навчання та розвитку дітей з особливими потребами у загальноосвітніх навчальних закладах. Особливу увагу автор присвятив інструктивно-методичному листу «Організація інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 року № 872 з метою запровадження порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах.

Ключова слова: інклюзивна освіта, асистент вчителя, індивідуальний план.

В данной статье уточнено понятие «инклюзивное образование», проанализировано нормативно-правовую базу по организации обучения и развития детей с особыми потребностями в общеобразовательных учебных заведениях. Особое внимание автор посвятил инструктивно-методическому письму «Организация инклюзивного обучения в общеобразовательных учебных заведениях» утвержденного постановлением Кабинета Министров Украины от 15 августа 2011 года № 872 с целью введения порядка организации инклюзивного обучения в общеобразовательных учебных заведениях.

Ключевые слова: инклюзивное образование, ассистент учителя, индивидуальный план.

The article deals with more exact definition of the term 'inclusive education', the normative law basis of the education organization and development of children with special needs in educational establishments is analyzed. The author pays special attention to the instructive-methodical letter 'The Organization of Inclusive Education in General Educational Establishments' ratified by the Cabinet of Ministers of Ukraine on August 15 2011 № 872 in order to maintain law in the organization of inclusive education in general educational establishments

Keywords: inclusive education, teacher assistant, an individual plan.

УДК 159:343.915

О.А. Римарчук
м. Київ, Україна

ПРОЯВ АГРЕСИВНОСТІ В ОСОБИСТІСНИХ ХАРАКТЕРИСТИКАХ І ПОВЕДІНЦІ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ ПІД ВПЛИВОМ ЗАСОБІВ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ

Постановка проблеми. Засоби масової інформації здійснюють зв'язок між комунікатором та тим, хто сприймає інформацію (реципієнтом), під час чого відбувається спілкування. Окрім виконання інформативної функції, ЗМІ беруть участь у соціальному управлінні, пропагуючи погляди, ідеї, вчення, маніпулюючи свідомістю та впливаючи на формування громадської думки, світогляду, стереотипів. Розвиток інформаційних технологій, удосконалення інформаційного забезпечення суспільства та використання новітніх джерел інформації призводить до порушення життєвих цінностей молодого покоління, розвитку культу насильства й жорстокості, а також наслідування дій головних героїв з фільмів жахів, комп'ютерних ігор та відео еротичного характеру. Зростання агресивної асоціальної поведінки відбувається шляхом пропаганди масової культури засобами масової інформації. Однією з причин формування девіантної поведінки дітей та молоді є вплив ЗМІ на свідомість молодого покоління.

Аналіз досліджень і публікацій. Чимало науковців займаються дослідженням впливу ЗМІ на людину, зокрема: Д. Андрєв, В. Бондаровська, В. Захарчук, Ю. Ірхін, Н. Костенко, Я. Любивий, та інші. Вітчизняні дослідники О. Виноградна, О. Петрунко, П. Фролов аналізують вплив еротичних фільмів, бойовиків, фільмів жахів на молодь, у зв'язку з напливом антиподів цінностей та моральних якостей. Низка досліджень присвячена ролі впливу окремих ЗМІ (преси, радіо, телебачення та кіно). Ці проблеми вирішуються в працях А. Акопяна, Г. Галочкіної, Н. Іванової, Г. Лабковської, Б. Лозовського, А. Музирі, Л. Самхлядової, Г. Усової.

Постановка завдання. Проблема зростання агресивної поведінки дітей та молоді є актуальною в дослідженнях сучасних психологів та педагогів.

Людина стає особистістю лише при спілкуванні з іншими людьми та піддаючись впливу соціального середовища. Вона не може психічно та духовно розвиватися за межами суспільства. Оскільки XXI століття характеризується швидким темпом розвитку інформаційних технологій, то вплив ЗМІ на поведінку та свідомість дітей і молоді є актуальним питанням сучасності.

Виклад основного матеріалу. Сучасне людство живе в час високих інформаційних технологій. Отримуючи значну кількість нової інформації через джерела ЗМІ-телебачення, радіо, друковану продукцію, рекламу, інтернет, які впливають на вибір людини, визначають її рівень поінформованості та інформаційної освіченості, ЗМІ також проникають у всі сфери життя та діяльності людини, впливаючи на процес інформатизації суспільства. Інформаційна проблема є однією із глобальних проблем, що постає перед сучасною людиною та знаходиться на недостатньому рівні її усвідомлення.

Одним з головних пріоритетів України, визначених Законом України «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки», є прагнення побудувати орієнтоване на інтереси людей, відкрите для всіх і спрямоване на розвиток інформаційне суспільство, в якому кожен міг би створювати і накопичувати інформацію та знання, мати до них вільний доступ, користуватися і обмінюватися ними, щоб надати можливість кожній людині повною мірою реалізувати свій потенціал, сприяючи суспільному і особистому розвитку та підвищуючи якість життя [8].

Інформаційно-комунікаційні технології надають можливість кожному отримувати доступ до інформації, проте, необхідно мати певні навички для користування перевагами інформаційного суспільства.

Засоби масової інформації (ЗМІ), мас медіа (Mass media) — преса (газети, журнали, книги), радіо, телебачення, Інтернет, кінематограф, звукозаписи та відеозаписи, відеотекст, телетекст,

рекламні щити та панелі, домашні відеоцентри, що поєднують телевізійні, телефонні, комп'ютерні та інші лінії зв'язку. Всім цим засобам притаманні якості, що їх об'єднують: звернення до масової аудиторії, доступність багатьом людям, корпоративний зміст виробництва і розповсюдження інформації. В Україні діяльність ЗМІ регулюється законами «Про друковані засоби масової інформації (пресу) в Україні», «Про інформацію», «Про рекламу», «Про телебачення та радіомовлення» та низкою інших [4].

Дитина потрапляє в інформаційне поле з перших років життя. Перебуваючи у взаємодії з інформаційним середовищем, ціннісні орієнтації підлягають впливу та змінам зі сторони мас-медіа. Телебачення посідає перше місце серед всіх інших ЗМІ, змінюючи цінності сучасної молоді. Негативний вплив телебачення полягає у перетворенні молодшої людини з активного учасника суспільних процесів на пасивного глядача та призводить до деградації особистості. Телебачення є компонентом проведення дозвілля, заслуговуючи на велику увагу при його аналізі з боку освоєння інформації підлітками та юнацтвом, оскільки в цей період відбувається формування світогляду, соціалізація особистості та становлення ціннісних та моральних сфер життєдіяльності. Маніпулювання свідомістю, поширення неправдивої інформації, позбавлення людини самостійного мислення можливості, духовно розвиватись та робити власний вибір щодо майбутнього життя.

Розглянувши основні нормативно-правові акти, можна зробити висновок, що будь-який прояв насильства, жорстокості та агресії карається законом та негативно впливає на формування свідомості та поведінки молодого покоління.

У статті 2. Зазначемо, що засоби масової інформації — засоби, призначені для публічного поширення друкованої або аудіовізуальної інформації. В свою чергу, у статті 7 розглядаються повноваження держави, яка всіма можливими законними засобами не допускає в інформаційних та інших телерадіопрограмах систематичного цілеспрямованого безпідставного загострення уваги на війні, насильстві і жорстокості, розпалюванні расової, національної та релігійної ворожнечі або позитивного їх подання (трактування), а також забезпечує ідеологічний і політичний плюралізм у сфері аудіовізуальних засобів масової інформації. У статті 4 розглядаються положення про основні принципи державної політики у сфері телебачення і радіомовлення трансляції програм або їх відеосюжетів, які можуть завдати шкоди фізичному, психічному чи моральному розвитку дітей та підлітків, якщо вони їх дивляться. У частині другій статті 6 Закону України «Про телебачення і радіомовлення» про неприпустимість зловживання свободою діяльності телерадіоорганізацій — трансляція програм та передач, у яких телеглядачам та/або радіослухачам надаються послуги з ворожіння, а також платні послуги у сфері народної та/або нетрадиційної медицини, а також не допускається використання телерадіоорганізацій для розповсюдження і реклами порнографічних матеріалів та предметів; пропаганди наркотичних засобів, психотропних речовин з будь-якою метою їх застосування; поширення інформації, яка порушує законні права та інтереси фізичних і юридичних осіб, посягає на честь і гідність особи; здійснення інших вчинків, за якими наступає кримінальна відповідальність [3].

У статті 13, мова йде про допуск перегляду трансляції теле-, відео- і радіопрограм, що містять елементи еротики, з 24 години до 4 години, якщо інше скорочення часу трансляції не передбачено органами місцевого самоврядування. Аудіо-, радіо-, кіно-, відеопродукція сексуального характеру, з елементами еротики, підлягає оцінці Національною експертною комісією України з питань захисту суспільної моралі. Перед трансляцією теле- і радіопрограм сексуального чи еротичного характеру обов'язково має бути зроблене звукове або текстове повідомлення про характер програми і заборону перегляду чи прослуховування її неповнолітніми.

Охарактеризувавши та проаналізувавши дитячі програми в попередніх дослідженнях, можна зробити висновок, що заборона проявів агресії, насильства, протиправних дій, знущань, сцен еротичного характеру — ігноруються. Сучасні діти та молодь усе частіше надають перевагу бойовикам, фільмам жахів, в яких агресивність та розправа над людьми вважається нормальним

та звичним явищем. Контроль з боку держави та відповідних органів недостатньо виражений. І навіть батьки, які повинні контролювати діяльність та поведінку своїх дітей, не звертають увагу на їх дії, які часто є агресивними та можуть бути спрямовані на вчинення протиправної поведінки в майбутньому, а часом і суїциду.

Соціокультурна зумовленість спілкування полягає у зв'язках учасників комунікативного процесу з соціальним середовищем через засоби масової інформації та масової культури: пресу, кіно, телебачення, Інтернет, книги, музику. Підбурювання до самогубства навіюється сюжетами творів масового мистецтва, віртуальним співчуванням героєві книги, телепередачі тощо. Прояву неадекватної поведінки (жорстокості, апатії, втрати сенсу життя, самотності, конфліктності та ін.) сприяють вживання алкоголю, наркотиків, токсинів, наслідування «значущого» героя, сцени насильства, моделі самогубства, хибне сприйняття сексуальної реальності тощо [10, с. 124].

Головними соціально-психологічними детермінантами суїцидів є конфлікт, самотність особистості, суттєві її статусно-рольові розбіжності, соціальна ізоляція, неповноцінність комунікативної системи особистості, зниження комунікативної толерантності «значущих інших» один до одного, вплив етнічних традицій, етнопсихологічних норм взаємодії та спілкування, вплив засобів масової інформації та масової культури [11, с. 119].

Самотність особистості може проявлятися як суїцидогенний чинник. Якщо людина не має близьких друзів, не відчуває визнання на соціально-груповому рівні і оцінки суспільства, у неї з'являється глибока психологічна криза, яка може стати причиною самогубства [11, с. 120].

Підлітковий вік є найсуперечливішим періодом становлення особистості. Відбувається формування нового світогляду, змінюється соціальний статус підлітка, збільшується потреба у спілкуванні з однолітками. У старшому підлітковому віці молода людина виходить на рівень спілкування з суспільством. Особистість починає шукати своє місце та призначення, брати приклад з авторитетних осіб у державі та знаходити нові шляхи для соціально-психологічного та соціокультурного розвитку. З'являються нові авторитети, які підліток знаходить не тільки в середовищі безпосереднього спілкування, а й у пресі, кіно, літературі [10, с. 128].

Стаття 41 «Захист прав неповнолітніх телеглядачів і радіослухачів» Закону України «Про телебачення і радіомовлення» забороняє перегляд фільмів або телепередач, які можуть завдати шкоди моральному, психічному та фізичному розвитку неповнолітніх.

У статті 4 «Мова друкованих засобів масової інформації» Закону України Про друковані засоби масової інформації (пресу) в Україні розглядається положення про стиль і лексику друкованих засобів масової інформації, які мусять відповідати загальноновизнаним етично-моральним нормам. Вживання лайливих і брутальних слів не допускається [5].

Оскільки, засоби масової інформації є виховним фактором, який впливає на ціннісні орієнтації та моральні принципи дітей та молоді — вони формують уявлення про навколишнє середовище та суспільство в цілому.

Розглядаючи положення Закону України «Про захист суспільної моралі», можна зробити висновок, що цей закон встановлює правові основи захисту суспільства від розповсюдження продукції, що негативно впливає на суспільну мораль.

У статті 1 зазначається, що суспільна мораль — система етичних норм, правил поведінки, що склалися у суспільстві на основі традиційних духовних і культурних цінностей, уявлень про добро, честь, гідність, громадський обов'язок, совість, справедливість [6].

Закон України «Про захист суспільної моралі» (стаття 2) забороняє виробництво та прояв у будь-якій формі продукції порнографічного характеру з елементами насильства чи жорстокості, яка б суперечила правовим нормам та негативно впливала на молоде покоління.

У загальних положеннях Доктрини інформаційної безпеки України розглядаються положення інформаційної безпеки України. Мова йде про інформаційну складову, яка за сучасних умов набуває дедалі більшої ваги і стає одним із найважливіших елементів забезпечення національної безпеки. Інформаційний простір, інформаційні ресурси, інформаційна інфраструктура та інформаційні технології значною мірою впливають на рівень і темпи соціально-економічного, науково-технічного і культурного розвитку.

Поряд із вивченням впливу ЗМІ на поведінку та свідомість молоді, постає актуальна проблема агресії як результату дії мас-медіа. Бажання завдати шкоди іншій особі за допомогою фізичної або вербальної поведінки називається агресією. Коли злість виступає збудником агресії, агресія називається ворожою. Інструментальна агресія є засобом досягнення будь-якої мети.

Наукові дослідження у галузі психології, юриспруденції, психіатрії, підтвердили, що телебачення, комп'ютерні ігри, Інтернет та інші джерела ЗМІ призводять до агресивної, антигромадської, девіантної поведінки молодих людей. Сучасна молодь сприймає агресивну поведінку як прийнятну, розцінюючи насильство, в якому панує жорстокість, як дію, сприйнятну в суспільстві та спосіб вирішення конфліктів. У результаті цих дій відбувається агресивне ставлення до оточуючих, близьких, що призводить до порушень та розладів психіки.

Група дослідників з Австралії, Фінляндії, Ізраїлю, Польщі, та США, які провели дослідження у 1983-1986 роках, констатували різний, обумовлений різними етнокультурними традиціями рівень агресивності та виявили загальні тенденції причинно-наслідкових зв'язків між інтенсивністю перегляду теле- та кінопродукції насильницького характеру в дитячі роки та агресивністю у 30-річному віці. Існує вірогідність прогнозування серйозності правопорушень у віці 30 років залежно від частоти перегляду насильницьких фільмів у дитячі роки. На рівні підсвідомості екранні образи можуть довго зберігатись, не піддаючись критичному усвідомленню, якщо вони були сприйняті у дитячому віці, у сприятливий сенситивний період. У свою чергу, у дорослому віці, незалежно від уподобань особи на цьому етапі, засвоєні в дитинстві взірці асоціальної поведінки можуть керувати поведінкою особи, особливо в ситуаціях, що викликають стан афекту [13].

Достатньо показовим у цьому відношенні і одночасно типовим є визначення агресії, запропоноване Р. Блекборном: агресія полягає у примусовому впливі на будь-кого з нанесенням матеріальної шкоди чи тілесного ушкодження [1, с. 255].

Значна кількість наукових напрямів займається дослідженням проблеми агресії. Психологія, одна із наук, яка відіграє важливу роль у вивченні феномену агресії, її прояву у юнацькому віці, що визначається серйозною психолого-педагогічною проблемою та є наслідком кримінальної поведінки. Молодь — майбутнє суспільства, соціально-вікова група, яка швидко піддається впливу, проявляє агресію поряд із тривожністю та здатна вчиняти насильницькі злочини. Молодіжна агресія характеризується імпульсивністю та неадекватністю агресивних реакцій. Вплив засобів масової комунікації є одним із факторів виникнення агресивної поведінки молоді.

Всесвітня організація охорони здоров'я твердить, що Україна посідає 5 місце в Європі за рівнем насильства серед молоді.

ВООЗ за основу дослідження взяла кількість смертей молодих людей від ножових поранень та інших травм, завданих однолітками. У звіті вказується, що загалом від насильства у Європі гине щодня 40 молодих людей у віці від 10 до 29 років, або 15 тисяч на рік [2]. В організації переконані, що більшості з цих смертей можна було б уникнути, якби у суспільстві активніше запобігали насильству серед молоді. Одним із джерел поширення насильства фахівці називають необмежений доступ дітей та молоді до мережі Інтернет та телебачення. А дослідники ВООЗ кажуть, що алкоголь, наркотики і низький рівень життя у вказаних країнах стають основною причиною злочинів.

Агресія — це навмисна дія, направлена на заподіяння збитків. А агресивність — це риса особистості, яка оснований на готовності до агресії.

Вплив ЗМІ є складовою, що породжує протиправну поведінку неповнолітніх. Необмежений доступ дітей та молоді до мережі Інтернет, де пропагується насильство та жорстокість є причиною високого рівня криміналізації в молодіжному середовищі.

Серед реальних та потенційних загроз інформаційній безпеці України виділяють прояви комп'ютерної злочинності, комп'ютерного тероризму, що загрожують сталому та безпечному функціонуванню національних інформаційно-телекомунікаційних систем; зовнішні негативні інформаційні впливи на суспільну свідомість через засоби масової інформації, а також мережу

Інтернет [9].

У кіберпросторі є чимало загроз, так само як і у реальному житті. Звикання до користування Інтернетом та комп'ютерними іграми схоже на звикання до наркотиків або алкоголю. Збудження, роздратування, зниження зацікавленості реальним життям. Дитяча жорстокість вражає.

Психологи звертають увагу на те, що велика кількість дітей і підлітків копіюють негативну поведінку телегероїв та піддаються маніпулятивним діям. Обмеження показу на телебаченні передач та анонсів, які містять сцени насильства та жорстокості починаючи з ранку аж до 23.00 години, призведе до зниження рівня проявів девіантної поведінки. В агресивному стані особа може повністю втрачати самоконтроль [12, с. 6].

Досить часто зустрічається у літературі визначення «психофізична зброя», під якою розуміють засоби можливого впливу на людей з метою контролю їх поведінки і, можливо, керування соціальними установками регіональних або навіть глобальних соціумів [10, с. 76]. Фахівці вважають, що вплив на підсвідомість можливий через засоби масової інформації шляхом створення спеціальних звукових сигналів у музичних шлягерах, ключових відео образів у телепрограмах і т.д. Зарубіжні автори вважають, що у сучасному світі, а тим більш у майбутньому, статус «великої держави» буде визначатися спроможністю до розвитку і лідерства в пріоритетних сферах знань: інформатиці, інформаційних технологіях і повсякденному психологічному впливі на звичайне життя мільйонів людей в усьому світі через споживані ними продукти, товари, послуги, культуру [10, с. 77].

У сучасному житті мають місце терміни «булінг» та «кібербулінг», перший з них означає фізичний або психологічний терор щодо молодої людини, залякування її з боку ровесників або групи, приниження її гідності з метою навіювання страху. Кібербулінг, сексуальне насильство через Інтернет. Розповсюдження пліток, відео, фото інтимного характеру з метою створення суспільної думки досить швидкими темпами. Вказуючи особисті дані в Інтернеті, поширюючи плітки, образи та зловмисні повідомлення, шантаж та переслідування, виникає поняття кібер-агресія. У соціальних мережах є всі можливості для образ дітей, які швидко піддаються впливу, довірі та повідомляють персональні дані, паролі, таємниці незнайомим людям.

За допомогою сучасних електронних технологій відбувається переслідування осіб та здійснення однієї з форм насильства — кібертероризму.

Різноманітні програми та законопроекти європейських держав ставлять за мету подолання насильства в молодіжному середовищі та забезпечення моральної безпеки та стійкості в інформаційному просторі.

Заподіяння фізичного та морального болю особі, агресивні дії можуть бути причиною розвитку психічних хвороб.

Найпоширенішими проблемами, які вже не заперечує офіційна медицина, визнано синдром фантомного дзвінка, номофобію, кіберхворобу, Facebook-депресію, Інтернет-залежність, залежність від онлайн-ігор, кіберхондрію та «ефект Google». Названо вісім нових психічних хвороб, які атакують людину завдяки інтернету і гаджетам. Нові способи комунікації дозволяють людям ефективніше працювати, краще навчатися, отримувати доступ до нової інформації і розваг, які раніше були їм недоступні. Проте у цього явища є і зворотний бік. Інтернет та мобільні пристрої, які практично ніколи не залишають свого власника, породили нові психологічні захворювання, які офіційна медицина донедавна не хотіла визнавати. Огляд найпоширеніших проблем, які вже немає сенсу заперечувати, наводить сайт про технології 3Dnews. Синдром фантомного дзвінка — захворювання на фоні стресу, виникнення галюцинацій щодо постійного дзвінка телефону, хоча насправді нічого не відбувається. Кіберхвороба — погіршення стану здоров'я при взаємодії з певними електронними пристроями. Facebook-депресія — впадання в депресію під час спілкування та контактів у соціальних мережах або його відсутності взагалі. Проведення великої кількості часу в Інтернеті призводить до погіршення настрою та негативного ставлення до свого життя [7].

Інтернет-залежність проявляється в постійному бажанні отримання доступу до соціальних

мереж. Це хворобливий стан, який часто порівнюють з психічним розладом або залежністю до наркоманії. Гра в онлайн-ігри є руйнівним захворюванням, яке затягує людину у віртуальний світ, призводячи до депресій та самогубства. Номофобія характеризується проявом страху залишитися без мобільного телефону та відсутністю контролю при спілкуванні та зв'язком з іншими. Молоді люди читаючи інформацію в Інтернеті часто сприймають усе буквально. У результаті, здорові люди приписують собі важкі захворювання, які негативно позначаються на здоров'ї.

Молодь упевнена, що будь-яку інформацію можна знайти у Мережі. Вона перестає мислити, запам'ятовувати інформацію, вважаючи, що найпростіший шлях — пошук її в Інтернеті. У такий спосіб виникає поняття «Ефект Google» [7].

Як відомо, телебачення поглинає час, людина стає телевізійним наркоманом, проводячи більшу частину вільного часу перед екраном монітору. Надмірне споживання телебачення призводить до відсутності мозкової активності, бомбуючи особу та впливаючи на прийняття нею рішень. Інформаційне передозування, потік непотрібної інформації не залишає місця для корисних відомостей. Слідкування за чужим життям поступово захоплює людину, особливо молодь, яка піддається впливу та маніпуляціям, стаючи жертвами серіалів, фільмів-жахів, постійних рекламних роликів тощо.

Сучасні діти та молоді люди користуються соціальними ЗМІ, оскільки веб-сайти здійснюють соціальну взаємодію. До них належать сайти соціальних мереж: Facebook, MySpace, Twitter, V Kontakte.com, Odnoklassniki.ru, відео- сайтів, блогів, сайтів азартних ігор. Можливості для спілкування, розваг та проведення вільного часу у мережах постійно розвиваються, впливаючи на свідомість сучасної молоді.

Однією з найактуальніших проблем суспільства є захист дітей та юнацтва від негативного агресивного впливу ЗМІ. Моральне та психічне здоров'я молодого покоління є питанням, яке висвітлює чимало науковців. А поняття інформаційної безпеки має на меті впровадження правових обмежень на діяльність засобів масової інформації.

Серед нових форм роботи для корегування негативної агресивної поведінки серед молодого покоління є проведення зустрічей та бесід, днів відкритих дверей у правоохоронних підрозділах, круглих столів, бесід з батьками щодо впливу ЗМІ на свідомість та розвиток дітей. Служби у справах дітей мають звертати увагу та запроваджувати певні дії щодо звернень батьків або молодих людей з приводу психологічного насильства зі сторони ЗМІ.

Батьки постійно повинні слідкувати за поведінкою дітей, цікавитися колом їхніх знайомих та сферою захоплень, встановлювати батьківський контроль у системі Windows, який надасть можливість зменшити агресивні прояви в поведінці та контролювати інформацію, яку завантажують діти. Оскільки, прояви девіантної поведінки (поведінка, що відхиляється від встановлених норм) не відповідають суспільним нормам та завдають шкоди оточуючим набуваючи масового характеру, потрібно звертати увагу та знаходити шляхи створення сприятливого розвитку особистості, здійснювати контроль інформаційно-психологічної безпеки, впроваджувати нові методи подолання Інтернет-залежності та боротися з проявами агресії та насильства з екранів телебачення, шпальт газетта інших джерел ЗМІ.

Література:

1. Блекборн Р. Психология криминального поведения. - СПб.: Питер, 2004. - 496 с.
2. За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я — [Електронний ресурс] — Режим доступу: http://www.bbc.co.uk/ukrainian/news/2010/09/100930_violance_children_ob.shtml
3. Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо захисту населення та інформаційного простору від негативного впливу». — [Електронний ресурс] — Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/4316-17>
4. Закон України «Про Засоби масової комунікації». — [Електронний ресурс] — Режим доступу: http://uk.wikipedia.org/wiki/Засоби_масової_інформації
5. Закон України про інформацію. — [Електронний ресурс] — Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2657-12/print1217856518710949>

6. Закону України «Про захист суспільної моралі». — [Електронний ресурс] — Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/129615/print1217856518710949>
7. За матеріалами: 3Dnews. — [Електронний ресурс] — Режим доступу: http://dt.ua/TECHNOLOGIES/nazvano-visim-novih-psihichnih-hvorob-yaki-atakuyut-lyudinu-zavdyaki-internetu-i-gadzheta-130216_.html
8. Національна комісія, що здійснює державне регулювання у сфері зв'язку та інформатизації. — [Електронний ресурс] — Режим доступу: <http://www.nkrzi.gov.ua/uk/1324628380/1337763264/>.
9. Про Доктрину інформаційної безпеки України Президент України; Указ, Доктрина від 08.07.2009 № 514/2009. — [Електронний ресурс] — Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/514/2009>
10. Психоінформаційна і психофармакологічна підтримка професійного (оперативного) довголіття та оптимальної діяльності здорової людини в екстремальних умовах: Навч. Посібн. / За ред. Б. В. Западнюка, А.В. Сергієнка. - К.: РВЦ НАВС України, 2004. — 560 с.
11. Психологія суїциду: Посібник / За ред. В. П. Москальця. — К.: Академвидав, 2004. — 288 с. (Альма-матер).
12. Практикум з психології: навч. посібник / Галина Католик, Галина Михальчишин. — Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2009. — С.6
13. Сучасні стратегії міліції щодо запобігання злочинності неповнолітніх: Навчальний посібник // За ред. С.І. Яковенка — К.: КНУВС, 2008. — 240 с.

У статті розглянуто питання негативного впливу ЗМІ на свідомість та поведінку дітей та молоді. Охарактеризовано питання агресивної поведінки в епоху розвитку інформаційних технологій. На основі розгляду нормативно-правових актів запропоновано шляхи подолання інформаційно-психологічної безпеки.

Ключові слова: ЗМІ, девіантна поведінка, кібербулінг, кібертероризм, нозофобія.

В статье рассмотрены вопросы негативного влияния СМИ на сознание и поведение детей и молодежи. Охарактеризованы вопросы агрессивного поведения в эпоху развития информационных технологий. На основе исследования нормативно-правовых актов, предложены пути преодоления информационно-психологической безопасности.

Ключевые слова: СМИ, девиантное поведение, кибербуллинг, кибертерроризм, нозофобия.

The article deals with the negative impact of the media on the minds and behavior of children and youth. The issue of aggressive behavior in the era of information technology is characterized. Based on the review of legal acts, the ways to overcome information-psychological security are proposed.

Keywords: media, deviant behavior, kiberbulinh, cyberterrorism, nozofobiya.

УДК 373.1

**М.П. Свіржевський
м. Вінниця, Україна**

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ-ДОМІНАНТА РОЗВИТКУ ОБДАРОВАНОЇ ДИТИНИ

Постановка проблеми. Гуманізація та демократизація педагогічної праці, спрямованість її на розвиток особистості дитини сприяють створенню мережі нетрадиційних типів шкіл, розробці альтернативних систем освіти, авторських методик навчання. Проблема виявлення і розвитку обдарованих дітей вимагають нині від учителя вміння працювати в творчому режимі, нестандартних напрямках, постійно удосконалювати професійну майстерність, створювати свою творчу лабораторію, опановувати специфічними формами і методами роботи з обдарованими дітьми у навчально-виховному процесі.

Глобальні соціально-економічні перетворення у нашому суспільстві виявили потребу в людях творчих, активних, неординарно мислячих, які здатні нестандартно розв'язувати поставлені завдання та на основі критичного аналізу ситуації формувати нові перспективні задачі.

Мета статті висвітлити педагогічний досвід закладу «Гуманітарна гімназія №1 ім. М.І. Пирогова» щодо роботи педагогічного колективу з розвитку обдарованої дитини.

Отже, метою роботи гімназії № 1 є безпосередня діяльність кожного учасника навчального процесу в пошуку шляхів і засобів розв'язання проблеми розвитку обдарованих школярів. У спільній роботі відсутні «актори» і «глядачі», всі є учасниками творчого процесу. Підхід, за якого відбувається постійна активна взаємодія всіх залучених до навчання суб'єктів, не є новим у вітчизняній педагогіці.

Педагогічна система роботи гуманітарної гімназії №1 зумовлює позитивну динаміку розвитку творчих здібностей дитини. Якісна відмінність педагогічної системи гімназії від традиційної в тому, що вона враховує, синхронізує й оптимізує шляхи індивідуального та універсального розвитку дитини на нейрофізіологічному, психічному, морально-вольовому, фізичному, соціальному рівнях. Це сприяє максимально вмотивованому розвитку продуктивного мислення на кожному етапі творчих досягнень обдарованої особистості.

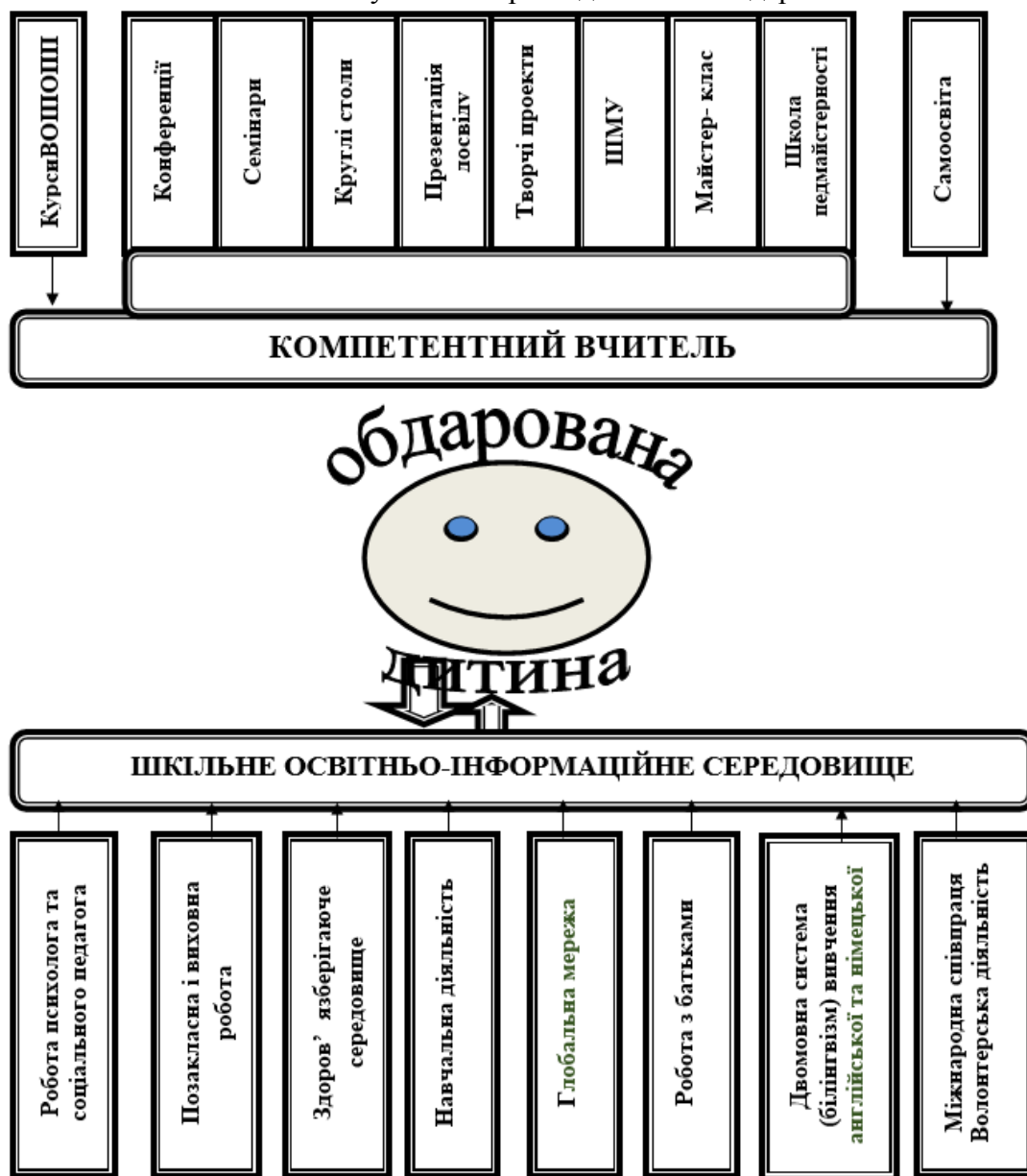


Рис. 1. Модель розвитку обдарованої дитини в гуманітарній гімназії № 1

У педагогічному доробку педагогічного колективу розв'язується актуальна проблема сучасної педагогіки — проблема педагогічного моделювання розвитку обдарованої дитини. Задача моделювання процесу розвитку обдарованої дитини зводиться не тільки до планування

стратегічних цілей та обрання відповідних тактичних ходів у процесі взаємодії дитини з педагогом, а і реалізації творчого потенціалу, інтелектуального ресурсу будь-кого з дітей у різноманітних потоках навчально-інформаційного середовища. У зв'язку з цим розроблена модель розвитку обдарованої дитини (рис. 1).

Для реалізації розробленої моделі в гімназії проводиться експериментальна робота щодо розвитку обдарованої дитини. Метою експерименту є теоретичне обґрунтування, розроблення та експериментальна перевірка науково-методичного супроводу розвитку обдарованої дитини в навчально-виховному процесі.

Ця мета конкретизована в кількох напрямках роботи педагогічного колективу, основними з яких є:

- 1) формування нового особистісно-розвивального освітнього середовища для обдарованого школяра;
- 2) реалізація інтегрованого особистісно-діяльнісного змісту процесу розвитку обдарованої дитини в гімназії №1;
- 3) підтримка інноваційної діяльності педагогів та дослідження впливу рівня педагогічної майстерності на розвиток обдарованої дитини.

В експериментальній роботі застосовано системний підхід. Планування навчально-виховного процесу з розвитку обдарованої дитини в експерименті виступає як попередньо розрахована система дій, що передбачає розподіл у часі та термін реалізації. Створена оптимальна система корекційних заходів, в якій методи і організація чітко підпорядковані логіці розвитку обдарованої дитини.

Модель розвитку обдарованої дитини, на основі якої ґрунтується робота з обдарованими дітьми в гімназії, має дві важливі складові: 1) шкільне освітньо-інформаційне середовище; 2) компетентний учитель. Саме ці складові здійснюють визначальний вплив на розвиток обдарованої дитини.

1. Шкільне інформаційно-освітнє середовище складається з поля діяльності психолога та соціального педагога, позакласної і виховної роботи, навчальної діяльності, роботи з батьками, міжнародної співпраці, волонтерської діяльності, двомовності (білінгвізму), здоров'язберігаючого середовища, глобальної мережі.

Психолог та соціальний педагог здійснюють психолого-педагогічний супровід обдарованої дитини, діагностують вид обдарованості: виявляють і характеризують дітей різного рівня інтелекту — від компетентних, діяльних, ерудованих, унікальних, інтелектуальних до талановитих та креативних, обдарованих дітей. У навчальній, позакласній та виховній роботі проявляються здібності та обдарування, які розвивають батьки, класний керівник, вчителі, психолог. На цьому етапі психолог і соціальний педагог здійснюють психолого-консультативний зв'язок із батьками через поради, як сприяти розвитку та підтримувати обдаровану дитину.

Учень прагнення дізнатись більше з теми, яка цікавить, тому активно шукає додаткові джерела інформації у *глобальній мережі*. Творчі доробки дітей активно реалізуються в освітній мережі гімназії. Динамічний процес взаємодії дітей в освітній мережі є чинником формування бажань дитини, адже детермінує внутрішню свободу, свободу вибору серед альтернатив.

Розвиваючи обдаровану дитину, педагогічний колектив закладу намагається не нашкодити, тому важливим компонентом є *здоров'язберігаюче середовище*. Здоров'язберігаючий супровід здійснюють шкільний лікар, психолог, в їх патронаті - організація дозвілля і здорового способу життя.

Специфіка гімназії — *двомовність (білінгвізм)* — ще одна складова освітньо-інформаційного середовища. Школярі вивчають другу іноземну мову (англійську чи німецьку за вибором). Для досвідчених учителів гімназії творче навчання проводиться у порівнянні, з акцентом на подібностях або відмінностях обох мов.

Результативним є і *волонтерський рух та міжнародна співпраця*, які дають ефект занурення у мовне середовище через безпосереднє спілкування з носіями мов.

2. Компетентний учитель. Не менш важливим фактором розвитку обдарованої дитини є компетентний учитель, сформувавати якого — основне завдання методичної роботи закладу. Воно реалізується через курсову підготовку в інституті післядипломної освіти, самоосвіту вчителя, а також через цілеспрямовану методичну роботу в гімназії № 1: конференції, семінари, круглі столи, презентації досвіду, творчі проекти, школу молодого учителя, майстер-класи, школу педагогічної майстерності (рис. 1).

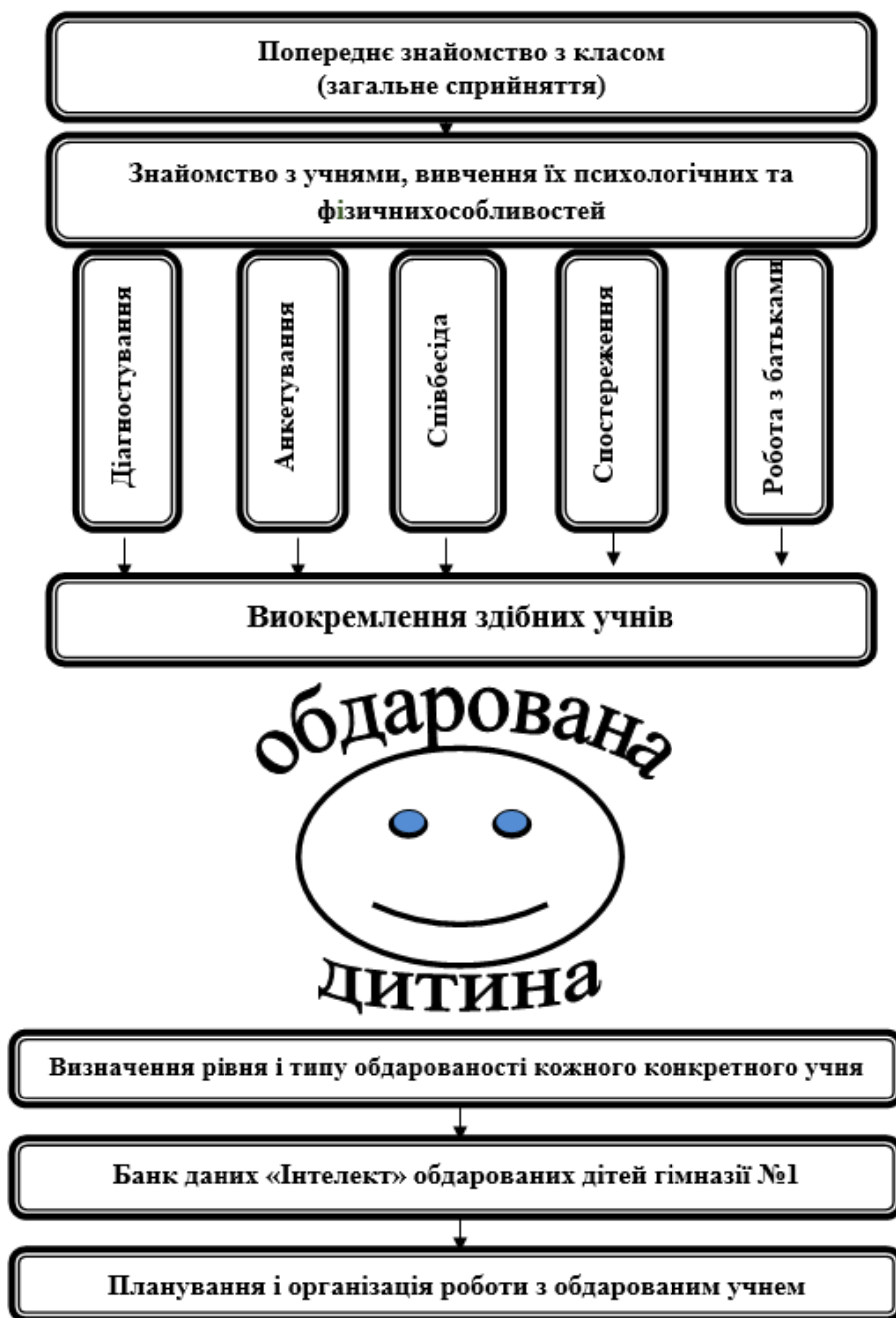


Рис. 2. Виявлення обдарованих дітей у гуманітарній гімназії №1.

Планування роботи з обдарованими учнями. Заслуговує на увагу методичний доробок гімназії № 1- «Програма роботи з обдарованими учнями» на 2013-2017 роки комунального закладу «Гуманітарна гімназія №1 ім. М.І. Пирогова Вінницької міської ради», що затверджена на загальній конференції (протокол від 16.10.2013 року № 3) та ухвалена педагогічною радою (протокол від 30.01.2014 року, № 1). У Програмі чітко вибудована цілісна система роботи колективу гімназії з виявлення, розвитку, підтримки та стимулювання обдарованих дітей.

Метою Програми є *формування творчої, різнобічно розвиненої особистості*. Ця програма створена на основі креативного підходу і з точки зору професійної етики відображає толерантну взаємодію між усіма учасниками освітнього процесу. Програма роботи з обдарованою молоддю успішно реалізується у тісній співпраці педагогічного колективу закладу, батьків та великої мережі позашкільних установ м. Вінниці.

У програмі визначаються основні заходи: 1. Система пошуку обдарованих дітей. 2. Навчання, виховання та розвиток обдарованих дітей. 3. Науково-методичне забезпечення програми. 4. Організація соціально-психологічного забезпечення програми. 5. Фінансування програми. Стимулювання творчої діяльності учнів.

Розроблена цілісна система роботи колективу закладу щодо реалізації завдань, окреслених у Програмі, що реалізується цілеспрямовано та поетапно: I етап — виявлення обдарованих дітей, визначення типу обдарованості; II етап — розвиток та підтримка творчої обдарованої дитини; III етап — стимулювання творчої діяльності учнів. Основними завданнями роботи з обдарованими учнями в гімназії є: забезпечення комплексного підходу до роботи з обдарованою дитиною, удосконалення взаємодії суб'єктів системи і оптимізація процесу управління нею.

Для регулювання роботи з обдарованими дітьми у гімназії в 2012 році організований Координаційний центр(КЦ). До складу КЦ входять методисти міського методичного центру, які опікуються роботою з обдарованою молоддю, заступники директора з навчально-виховної роботи, голови методоб'єднань, психолог, соціальний педагог. До функціональних обов'язків членів КЦ входить організація роботи з виявлення і розвитку обдарованої молоді.

Виявлення обдарованої молоді та створення умов для її розвитку. Гуманітарна гімназія №1 володіє різноманітними формами, методами і засобами пошуку, навчання та виховання обдарованих дітей. Діяльність з цього напрямку відзначається системністю, відповідає структурі закладу, особливостям і потребам учнів. Система роботи з обдарованими дітьми проводиться поетапно:

I етап — виявлення обдарованих дітей, діагностування виду обдарованості (практичний психолог, класний керівник, учитель, батьки).

II етап — розвиток творчих здібностей: навчально-виховна робота, психологічний супровід, робота з батьками, соціальна адаптація (вчитель, психолог, класний керівник, батьки).

III етап — стимулювання творчої діяльності (адміністрація гімназії, рада закладу, піклувальна рада, меценати, спонсори, громадські організації, міська влада).

Над виявленням обдарованості активно працюють практичний психолог та соціальний педагог. При створенні банків обдарованих і здібних учнів враховуються як дані психодіагностики, так і результативність участі в інтелектуальних змаганнях, а також спостереження вчителів. Ведуться моніторинги особистого розвитку обдарованих дітей. У тісному контакті з психологами працюють учителі — наставники, які залучають здібних дітей до систематичної роботи, використовуючи різноманітні форми (рис. 2).

Шкільний кабінет практичної психології та соціальної роботи організовує роботу, що спрямована на пошук талановитих учнів відповідно до типів обдарованості.

Таким чином, варто відзначити високий рівень показників прояву гнучкості та оригінальності мислення, схильності до глибини та розробленості творчих ідей, наочно-образного мислення п'ятикласників, їхніх комунікативних та організаторських здібностей.

Кадрова політика гімназії. Розвивати таланти дітей можуть лише талановиті вчителі. Реалізація цього завдання більшою мірою залежить від педагогічних кадрів, їхньої майстерності та професіоналізму. До стратегічних умов, покликаних забезпечити успішну реалізацію основних положень системи, належить підбір науково-педагогічного складу гімназії, стимулювання професійного зростання кожного педагога, зокрема його інноваційної діяльності, а також створення власних програм, посібників та дидактичних матеріалів.

До викладацької роботи залучаються фахівці, які відповідають професійним, педагогічним і моральним вимогам: вільно володіють знаннями і вміннями з навчальної дисципліни, є людьми творчими, ініціативними та гуманними. Налагоджується співпраця з провідними фахівцями

ВНЗ, що забезпечує тісний зв'язок із вищою школою, наступність знань, виявлення і добір обдарованих дітей на ранній стадії.

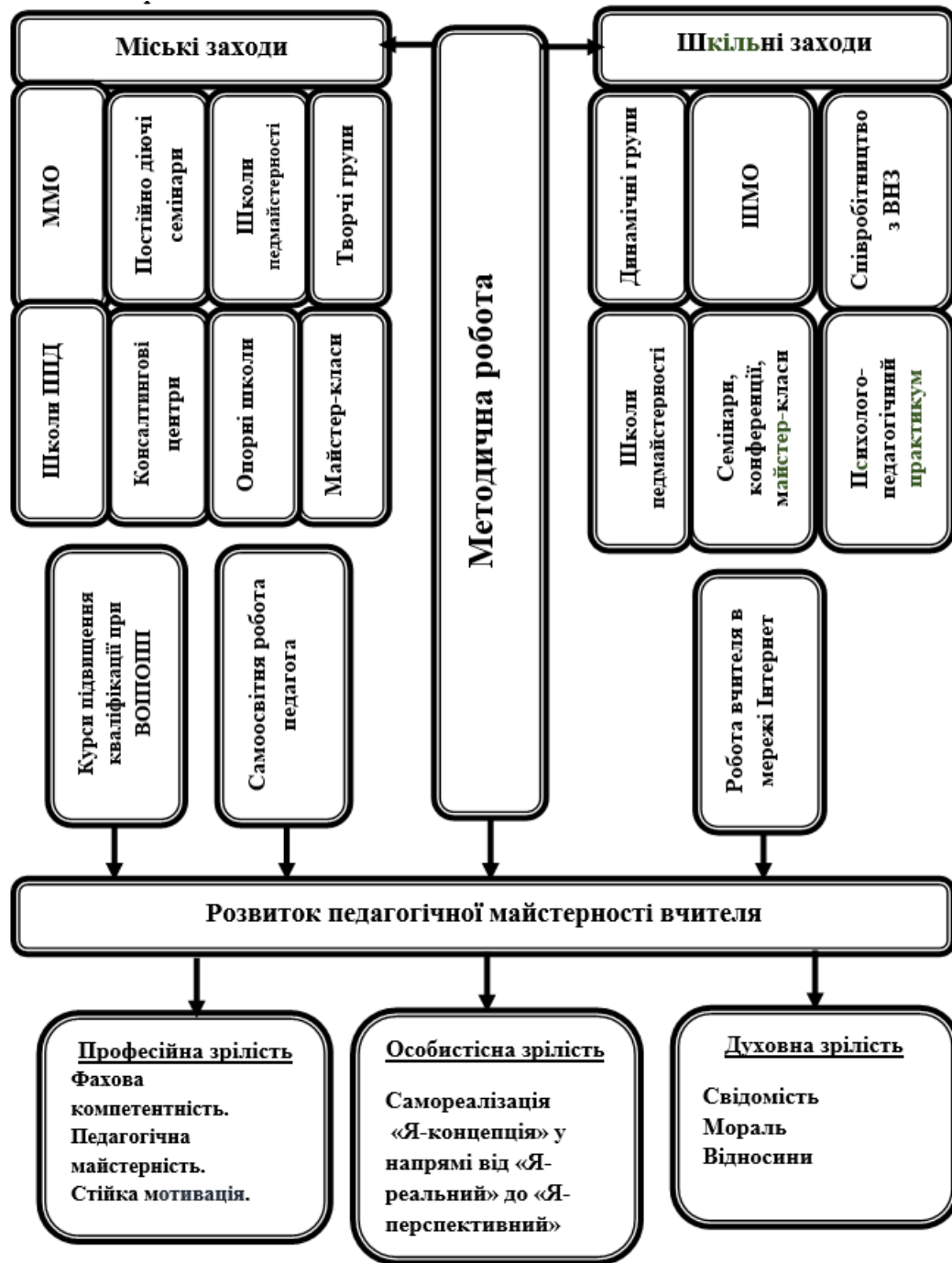


Рис. 3. Акмеологічна модель розвитку педагогічної майстерності вчителів гімназії № 1

Методична робота. Методична робота гімназії сфокусована на розвитку акмеологічної моделі педагога (рис. 3). Основні складові моделі: методична робота, курси підвищення кваліфікації, самоосвіта вчителя, робота вчителя в глобальній мережі. Робота організована в таких напрямках: міські заходи (школа передового педагогічного досвіду, консалтингові центри, постійно діючі семінари, майстер-класи, творчі групи), шкільні заходи (шкільне методичне об'єднання, динамічні групи, школа молодого учителя, психолого-педагогічний практикум,

семінари, майстер-класи). У результаті комплексної дії всіх складових отримуємо учителя-майстра, який характеризується професійною, особистою та духовною зрілістю.

У гімназії організована творча лабораторія з впровадження в навчально-виховний процес інноваційної методики ейдетики, ТРВЗ- педагогіки, методики розвивального навчання.

Успішно діє «Школа розвитку педмайстерності», де вивчається передовий педагогічний досвід 11 вчителів. Особлива увага в гімназії приділяється роботі з педкадрами щодо їх підготовки до роботи з обдарованими учнями: створено каталоги методичної літератури з проблем роботи з обдарованими учнями (у картотеці ШМЦ), банки даних учителів — предметників у кожному методичному об'єднанні окремо, куди заносяться всі досягнення вчителів, ведеться моніторинг їхньої педагогічної діяльності тощо (охоплено 100% вчителів).

«За межами рідної школи». У рамках експерименту гімназія здійснює обмін викладачами з інших закладів міста, області. Протягом тижня група визначених учителів гімназії працює у закладах міста, вивчаючи досвід роботи, переймає цікаві оригінальні ідеї, розглядаються можливості співпраці. Гімназія відкриває гостинно двері для учителів міста, які приходять за обміном і на цілий тиждень стають членами гімназійного колективу педагогів. Для них проводять презентації досвіду, майстер-класи, екскурсії у музеях гімназії. Учасники експерименту-обміну після завершення тижня за межами рідної школи пишуть звіт про отримані враження, систему роботи закладу-господаря, його переваги і можливі недоліки.

Популяризація ідей та досвіду педагогічної майстерності у наукових та методичних виданнях. У процесі аналізу матеріалів 2000-х років виявлено, що 17 вчителів гімназії (19,7 %) мають авторські публікації у загальній кількості 48 робіт. Опубліковано: статті з досвіду роботи — 31(46 %), збірники методичних рекомендацій — 11 (14 %), авторські навчальні програми — 4 (5 %), наукові тези — 3 (4 %), дисертація на здобуття наукового ступеня кандидат педагогічних наук — 1 (1,4 %) — директор гімназії. Робота учителя математики А. Дзюби «Формування творчої особистості в гуманітарній гімназії на уроках математики» на міжнародній виставці «Сучасні заклади освіти» у 2013 році була нагороджена Срібною медаллю. Створена методична розробка «Формування навичок читання, пізнавальних інтересів та творчої уяви молодших школярів на уроках читання», яка стала переможцем міського конкурсу «Ярмарок фахових сподівань» у 2010 році. Порівняльний аналіз виявив позитивну динаміку науково-методичної творчості вчителів.

У 2009 році за ініціативи творчої групи вчителів іноземних мов було створено газету — методичний вісник «VerbaMagistri». З 2002 року у закладі видається газета учнівського врядування «Шкільний БУМ». Газета створюється самими учнями закладу і є справжньою трибуною дитячих ініціатив, думок, ідей. У 2008 році на XI Всеукраїнському конкурсі шкільних газет у Миколаєві газета «Шкільний БУМ» стала переможцем у номінації «Краща шкільна електронна газета України», у 2010 році — переможцем у номінації «Краща стаття на тему євроінтеграції», а у 2011 році — лауреатом Всенационального конкурсу. Профспілкова організація закладу визнана найкращою.

Робота в мережі Інтернет. Досвід з організації роботи з обдарованими учнями розповсюджується через сайт гімназії, департамент освіти. Був організований спеціальний випуск для учасників серпневої педагогічної конференції «Якісна освіта як пріоритетний напрям результативного розвитку галузі в умовах єдиного освітнього простору».

Сторінка «Обдарована молодь» створена на сайті гуманітарної гімназії №1 і поповнюється систематично.

Сторінка «Обдарована молодь» складається із розділів: **Нормативна база** — розміщені нормативно-правові документи, що регламентують роботу з обдарованою молоддю; **Основні поняття, калейдоскоп тлумачень, поради, коротко про різне** — розділи науково-публіцистичного характеру, де розміщується інформація переважно для батьків; **Турніри, конкурси, олімпіади** — висвітлюються результати участі учнів у турнірах, конкурсах, олімпіадах, розміщено графіки проведення заходів, питання турнірів, тексти контрольних робіт тощо. **База даних обдарованої молоді гімназії** — відомості про учнів-переможців конкурсів,

турнірів, змагань та їхніх наставників. **Стипендії** — розміщені нормативно-правові документи, що регламентують призначення стипендій міського голови, нагородження преміями «Шкільний олімп» і «Талант року»; **Фотоальбом** — «Гордість гімназії».

Поширення і використання кращого досвіду розвитку педагогічної майстерності і професійного саморозвитку вчителя. Заклад є одним із базових у місті з питання роботи з обдарованою молоддю. Педагогічний досвід поширювався на конференціях і семінарах: у 2008 році на базі закладу був проведений міський семінар заступників директорів школи І ст. «Розвиток креативного мислення молодших школярів»; у квітні 2010 року на базі закладу проведено міський семінар заступників директорів школи ІІ-ІІІ ст. «Система роботи з обдарованими дітьми»; у жовтні 2010 року було проведено загальногімназійну конференцію «Сім'я і гармонійний розвиток особистості дитини»; у січні 2011 року пройшло заняття батьківського всеобучу на теми: «Здібності та їх розвиток у дітей молодшого підліткового віку» — 1-5 класи, «Вчителі та батьки — партнери у розвитку творчого потенціалу дитини» — 6-10 класи; у січні 2011 року пройшли загальні батьківські збори по паралелях класів на тему «Роль сім'ї у формуванні творчої особистості»; у січні 2011 відбувся проблемно-тематичний семінар класних керівників на тему: «Роль класного керівника у розвитку творчих та інтелектуальних здібностей учнів, залучення дітей до різноманітної діяльності за інтересами»; у січні 2011 року — педагогічна рада на тему «Педагогічне керівництво вихованням творчої компетентності учнів»; у 2013 році на базі гімназії пройшов міський семінар заступників директорів на тему «Розвиток творчих здібностей учнів через впровадження інноваційних технологій у практику»; питання роботи закладу щодо розвитку творчих здібностей учнів розглядалось на загальній конференції у жовтні 2013 року «Система роботи закладу з обдарованими дітьми» та на педагогічній раді у січні 2014 року.

Використання сучасних інноваційних педагогічних технологій у навчально-виховному процесі. Цьому сприяють і активно допомагають потужні світові корпорації такі як Майкрософт.

Представники корпорації Microsoft зацікавлені у просуванні власного продукту на ринку, але без тих, хто вміє користуватися технологіями їм не обійтись. Тут інтереси збігаються і у цій співпраці великий взаємовигідний потенціал. Актуальність цієї теми була висвітлена на педагогічній раді, січень 2014 р. «Інноваційні технології для сучасної школи».

У рамках педагогічної ради відбувся діалог з колективом, обговорення даної теми у формі «Відкритий мікрофон». Учителі гімназії у 2013 році зареєструвалися у мережі «Партнерство заради навчання» та подали матеріали на конкурс «Учитель-новатор».

Електронна бібліотека. Бібліотека гімназії — невіддільна частина освітнього середовища. До кінця 2014 року в гімназії має завершитись формування електронної бібліотеки. Вона розширить інформаційний простір усіх учасників навчально-виховного процесу, дасть можливість кожному — учителям, учням, батькам користуватися фондами бібліотек світу.

Гімназисти та педагоги застосовуватимуть здобуті дані на практиці, одержать доступ до місцевих, регіональних, національних і міжнародних джерел інформації.

За вагомий внесок у розвиток освітньої галузі України у 2009 році гімназія визнана переможцем Всеукраїнського проекту «Флагман сучасної освіти України».

У рік 20-річчя Незалежності України та 75-річчя закладу подвижницька праця колективу була визнана на Всеукраїнському рівні представлення у масштабному проекті, презентаціо — іміджевому виданні «Літопис досягнень сучасної України : «Успішні професіонали».

2013 рік став знаковим: Срібна медаль на міжнародній виставці «Сучасні заклади освіти» у номінації «Формування творчої особистості в навчальних закладах», відзначення закладу премією «Золота Фортуна» у номінації «За високу якість освіти та збереження кращих традицій українського освітництва». У журналі «Фокус» №16 2013 р. надруковано рейтинг 50 найпрестижніших закладів України за результатами незалежного опитування каналу «1+1» наша гімназія посіла 28 місце в Україні за результатами ЗНО 2012 року.

2014 рік гімназія нагороджена золотою медаллю на міжнародній виставці «Сучасні заклади освіти» у номінації «Педагогічна майстерність учителя, викладача».

Після реорганізації за європейським типом заклад отримує статус гуманітарної гімназії (5-11 класи, які навчаються в одну зміну). За підсумками щорічного рейтингу гімназія займає III місце серед навчальних закладів нового типу, у якому створені комфортні сучасні умови для навчання та виховання 1056 юних вінничан, що поглиблено вивчають англійську, німецьку, французьку мови. Після уроків учні мають змогу розвивати творчі здібності у 20 гуртках та 5 спортивних секціях. Щорічно 210 учнів відпочивають у пришкільному англomовному таборі з денним перебуванням «Зорепад». Заклад щорічно приймає іноземні делегації з Великобританії, Франції, Голландії, Польщі.

Аналіз професійної діяльності вчителів загальноосвітніх шкіл свідчить про те, що вони не завжди підготовлені до роботи з обдарованими дітьми. Це значною мірою зумовлено тим, що професійно-педагогічні знання, яких набувають вчителі в закладах вищої освіти, не враховують проблему підготовки до роботи з обдарованими дітьми.

Відповідно актуалізується гуманітарна корекція сфери освіти, переглядаються її концептуальні та методологічні засади, уможлиблюється її реформування і дотичні до нього зміни у вихованні особистості в напрямі орієнтування на її різносторонній потенціал, розвиток обдарованості й таланту. У статті описується специфіка роботи гуманітарної гімназії №1 з розвитку обдарованої дитини.

Ключові слова: обдаровані діти, професійно-педагогічні знання, заклади освіти, виховання особистості, Вінницька гімназія №1.

Анализ профессиональной деятельности учителей общеобразовательных школ свидетельствует о том, что они не всегда подготовлены к работе с одаренными детьми. Это в значительной степени обусловлено тем, что профессионально-педагогические знания, которые приобретают учителя в учреждениях высшего образования, не учитывают проблему подготовки к работе с одаренными детьми.

Согласно этому актуализируется гуманитарная коррекция сферы образования, пересматриваются ее концептуальные и методологические основы, становится возможным ее реформирование и касательные к нему изменения в воспитании личности в направлении ориентирования на ее разносторонний потенциал, развитие одаренности и таланта. В статье описывается специфика работы гуманитарной гимназии №1 по развитию одаренного ребенка.

Ключевые слова: одаренные дети, профессионально-педагогические знания, учебные заведения, воспитание личности, Винницкая гимназия №1.

However, having taken the analysis of secondary teachers' professional activity into consideration, it is possible to claim that they are not always well-prepared. This can be explained by the fact that professional and pedagogical knowledge, obtained by the teachers in the higher education establishments, does not include the issues of prodigy children.

Therefore, humanitarian correction of the educational sphere has become actual these days. Other changes that are to take place concern its conceptual and methodological grounding, which makes possible the reforms and adjacent changes regarding upbringing of the well-rounded personality, developing their gifts and talents. The article describes the peculiarities of the work of the humanitarian gymnasium №1 developing gifted children.

Keywords: gifted children, vocational and pedagogical knowledge, education, education of the individual, Vinnitsa gymnasium №1.

РОЗДІЛ 2

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

УДК 159.923.2:37.013.77

Г.С. Дегтярьова
м. Львів, Україна

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ ФАХІВЦІВ СФЕРИ «ЛЮДИНА — ЛЮДИНА» У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Актуальність проблеми формування професійно-особистісних якостей зумовлена вимогами нових економічних умов до випускників професійної школи, які мають володіти не тільки системою професійних знань, але й бути здатними до індивідуальної творчої діяльності, самоосвіти, постійного підвищення свого інтелектуального і культурного рівня. Педагогічна взаємодія як умова і чинник формування професійно-особистісних якостей визначається з одного боку, готовністю викладача до її організації, що узалежнюється його особистісно-професійними якостями, а з іншого боку, готовністю учнів до педагогічної взаємодії, що визначається спрямованістю їх мотиваційно-цільової сфери на здобуття якісної освіти, на формування професійно-особистісних якостей при опануванні ними активними формами взаємодії.

Стан висвітлення проблеми в літературі. У дослідженнях Б. Ананьєва, Ю. Баганського, І. Беха, В. Богословського, О. Бодальова, Л. Божовича, Е. Зеєр, І. Зімньої, Є. Клімова, Г. Костюка, Н. Кузьміної, О. Леонтьєва, Л. Мітіної, К. Платонова, В. Семиченко, І. Харламова та ін. зазначається, що якості особистості виражаються в органічній єдності її цілей, потреб, свідомості, знань, емоційно-вольової сфери, практичних дій спрямованих на особистісне і професійне становлення.

У психології професійно важливі якості (ПВЯ) визначають у ролі вимог до діяльності, умов, через які здійснюється зовнішній вплив. Вони є передумовою професійної діяльності, та водночас у її процесі самі вдосконалюються, шліфуються, стають її новоутвореннями (В. Шадріков, Є. Клімов, Э. Зеєр, С. Максименко, Н. Кузміна, А. Маркова, В. Ягупов, В. Радкевич, І. Венеско, Н. Колеснік та ін.). Професійні якості фахівця визначаються передусім типом майбутньої професії, особливостями професійної діяльності, кваліфікаційними вимогами до профілю і рівня підготовки кадрів. У дослідженнях виявлено, що внутрішнім чинником формування ПВЯ фахівця в ПТНЗ є педагогічна взаємодія (П. Анісімов, М. Ізмайлова, Д. Матрос, Н. Мельникова, В. Панасюк, М. Поташник, В. Сосонок, О. Новіков та ін.).

Педагогічна взаємодія як система взаємопов'язаних дій викладача і учнів у всіх сферах освітнього процесу, як процес їх співробітництва, спрямована на пошук шляхів активізації позиції кожного учня задля особистісного саморозвитку, формування професійних умінь і якостей висвітлюється у працях Л. Велитченка, Г. Дегтярьової, М. Ізмайлова, О. Ігнатовича та ін.

1. **Виклад основного матеріалу.** Перебіг і результат будь-якого наукового дослідження узалежнюється рівнем визначення і розробки теоретико-методологічних підходів, які за вимогами логіки диктуються специфікою поставлених завдань. У зв'язку з цим **метою нашої статті** визначено: обґрунтувати теоретико-методологічні підходи до формування професійно-особистісних якостей як основи професійної компетентності фахівців сфери «людина —

людина» та висвітлити роль педагогічної взаємодії як чинника і умови формування професійно-особистісних якостей.

Здійснений нами аналіз науково-теоретичних і методичних джерел дозволив виокремити основні положення формування професійно-особистісних якостей фахівців сфери «людина-людина»: професійний розвиток невіддільний від особистісного — в основі того й іншого лежить принцип саморозвитку, який детермінує здатність змінювати власну життєдіяльність на предмет практичного перетворення, що сприяє вищій формі життєдіяльності особистості, її творчій самореалізації (Л. Мітіна); умовою і засобом реалізації професії виступає людина — професіонал, особистість якої, з одного боку втілює в собі те спільне, що характерне для будь-якого працівника зайнятого цим видом праці, а з іншого — індивідуальне, привнесене ним самим у кожний конкретний акт, кожний аспект професійної діяльності (І. Бех).

Педагогічна взаємодія стане чинником формування професійно-особистісних якостей при дотриманні комплексу педагогічних умов, до яких належать: створення в навчальному закладі сприятливого розвиваючого середовища, формування міжособистісного простору педагогічної взаємодії; гуманізацію міжособистісної взаємодії, демократизація стосунків педагогів і учнів при постійній взаємодії професійних навчальних закладів з методичними службами і науковцями галузей професійної педагогіки і психології з роботодавцями.

Будь-яка діяльність реалізується на основі системи професійно-важливих якостей, не як механічної їх суми, а як закономірно організованої системи (Є. Клімов, А. Карпов, С. Максименко, В. Шадриков та ін.). Система ПВЯ не задається у готовому вигляді, а формується в процесі тієї чи іншої діяльності. Між окремими ПВЯ встановлюються функціональні взаємозв'язки компенсаторного і творчого характеру. Це стосується педагогічної діяльності в цілому, в тому числі педагогічної взаємодії, а також, її ключових дій, основних функцій, завдань т. ін.

Це засвідчує важливість урахування вимог системного підходу при теоретичному і практичному вирішенні проблем формування професійно-важливих якостей у ПТНЗ.

Однією із форм реалізації системного підходу є за Г. Костюком особистісний підхід, що передбачає розуміння особистості як «системи-систем». У цьому зв'язку, В. Рибалка зазначає, що кожне психічне явище має розглядатися в контексті цілісної системи психічних властивостей індивіда — його потреб, знань, цілей, продуктивного боку діяльності і поведінки, емоційно-почуттєвої сфери, а також здібностей до спілкування, особливостей сфери спрямованості, рис характеру, самосвідомості, досвіду, інтелекту, психофізіології — відповідно до конкретного вікового етапу розвитку [5, с. 11].

Розглядаючи складові педагогічної системи, Н. Кузьміна говорить про існування структурних та функціональних компонентів. Під функціональними компонентами авторка розуміє базові зв'язки між початковим станом структурних елементів педагогічної системи і кінцевим результатом під час вирішення педагогічних завдань. Структурними компонентами дослідниця називає педагогічну мету, навчальну та наукову інформацію, засоби педагогічної комунікації, учнів та педагогів.

2. Система професійно важливих особистісних якостей фахівців сфери «людина-людина» передбачає їх структурування у взаємозв'язку та взаємообумовленості з урахуванням вимог структури педагогічної системи: мета навчання та виховання, учні, викладачі, зміст виховання, організаційні форми педагогічної діяльності, дидактичні процеси або засоби здійснення педагогічного процесу [1, с. 303]. Підкреслимо, що в професії типу «людина — людина», професійні й особистісні якості мають розглядатися у їх взаємозв'язку та взаємообумовленості.

Особистісні і професійно важливі якості є основою професійної компетентності фахівця. Компетентнісний підхід в освіті, в тому числі й професійно-технічній, спрямований на розвиток особистості професіонала з позитивним світоглядом, ціннісними орієнтаціями, здатністю швидко адаптуватися до традиційних, нових і непередбачуваних життєвих і професійних ситуацій [4, с. 8-10].

Компетентності фахової діяльності сфери «людина-людина» мають охоплювати такі якості, які дозволяють сформулювати установку в учнів на терпимість до інших, виробити різні погляди на світ, бачення внутрішньої альтернативності рішень будь-якої діяльності, що потребує вміння планувати наслідки вчинків, дій, прогнозувати близькі й віддалені життєві перспективи, установки на співпрацю та діалог, уміння організувати спільну діяльність, уміння користуватися інформацією.

Розвиваючи уявлення, що вже склалися в науці, під компетентнісним підходом до професійно-педагогічної освіти О. Шестопалюк розуміє єдину систему визначення цілей, відбору змісту, організаційного та технологічного забезпечення процесу підготовки вчителя на основі виділення спеціальних, загальних і ключових компетенцій, що гарантують високий рівень і результативність професійно-педагогічної діяльності вчителя.

Основними рисами компетентнісного підходу у підготовці фахівців, на думку вченого є: загальносоціальна й особистісна значимість сформованих знань, умінь, навичок, якостей і способів продуктивної діяльності; чітке визначення цілей професійно-особистісного вдосконалення, виражених у поведінкових та оцінних термінах; виявлення певних компетенцій, що також є цілями розвитку особистості; формування компетенцій як сукупності смислових орієнтацій, що базуються на досягненні національної та загальнолюдської культури; наявність чіткої системи критеріїв виміру, котрі можна обробляти статистичними методами; надання педагогічної підтримки особистості, яка формується, і створення для неї «зони успіху»; індивідуалізація програми вибору стратегії для досягнення мети; створення ситуацій для комплексної перевірки вмінь практичного використання знань та набуття цінного життєвого досвіду; інтегративна характеристика проявів особистості, що пов'язана з її здатністю вдосконалювати наявні знання, вміння та способи діяльності впродовж соціалізації та накопичення досвіду життєдіяльності [7, с. 271-272]. На нашу думку, окреслене бачення компетентнісного підходу, можна використовувати і при професійній підготовці інших фахівців із урахуванням специфіки й особливостей фаху.

Наявність професійно важливих якостей в особистості учня свідчить про зародження у нього професійної компетентності, тобто інтегральної характеристики ділових та особистісних якостей майбутнього фахівця, які включають рівень його знань, умінь, досвіду, достатніх для здійснення професійної діяльності. У цій позиції науковця засвідчується єдність компетентнісного й особистісного підходів до оцінки будь-якого педагогічного явища, в тому числі, і до формування професійно важливих якостей майбутніх фахівців [4, с. 8-10].

Якщо компетентнісний підхід орієнтований на практику, то особистісний підхід спрямований на гуманістичний розвиток особистості. Ці підходи доповнюють один-одного, уможлиблюючи їх інтеграцію, яка забезпечує у всіх навчальних дисциплінах спрямованість на одночасний розвиток особистісних якостей і професійних компетентностей учнів.

Єдність особистісного і діяльнісного компонентів розглядається як особистісно-діяльнісний підхід. Особистісний компонент передбачає, що в центрі навчання знаходиться той, хто сам навчається: його мотиви, цілі, психологічні особливості, тобто учень як особистість. Особистісний підхід розуміється як опора на особистісні якості, які виражають такі важливі характеристики: спрямованість особистості, її ціннісні орієнтації, життєві плани, сформовані установки, домінуючі мотиви діяльності. При конструюванні і здійсненні педагогічного процесу відбувається орієнтація на особистість як мету, суб'єкт і головний критерій його ефективності.

Діяльнісний підхід ґрунтується на врахуванні єдності підсистем викладання й учіння, які функціонують у нероздільній цілісності, взаємозв'язках і взаємовпливах. Професійно-індивідуальні якості вчителя позначаються на організації навчально-пізнавальної діяльності учня і результатах педагогічної діяльності, нормативних вимогах до роботи, формуючи її своєрідність і неповторність. Здійснення педагогічної діяльності забезпечує розвиток особистісних рис і якостей учителя й учня, впливає на формування їхніх ставлень, інтересів, ціннісних орієнтацій, професійних позицій [6].

Особистісно-діяльнісний підхід орієнтований на формування умов для повноцінного розвитку потенційних можливостей стати особистістю, реалізації потреби самозмінюватися, самовизначатися, саморозвиватися, самоактуалізуватися задля формування актуальних професійних і особистісних якостей. Особистісно орієнтована взаємодія передбачає врахування особистісних якостей, здібностей, особливостей самобутності як учнів так і педагогів, оскільки основна схема відносин переноситься із сфери суб'єкт-об'єктних у сферу суб'єкт-суб'єктних стосунків, де педагог і учні виступають самостійними суб'єктами взаємодіяльності.

Педагогічна взаємодія учителя і учнів представляє одну із цінностей освіти. Вона закладає основи формування і розвитку системи соціально-особистісних цінностей у навчанні, вихованні і саморозвитку людини. Суб'єктний розвиток людини здійснюється через самовизначення (смислів дій, взаємодії, поведінки, всього життя людини в тому числі і професійної підготовки, формування професійних і особистісних якостей). Положення про те, що ціннісно-смыслову сферу утворюють два процеси — осмислення (наділення цінностей смислами) і усвідомлення (формування смислів у цінності) (І. Зязюн, В. Кремень, Л. Божович, В. Франкл та ін.) повністю стосується формування професійно-особистісних якостей майбутнього фахівця, тобто наділення їх ціннісними смислами і усвідомлення їх як цінності.

Суттєвими для аксіологізації педагогічної взаємодії є доведення, щодо зростання ролі педагогічного працівника при впровадженні нових технологій навчання, які докорінно змінюють методи співпраці викладачів з учнями і сприяють підвищенню їхньої активності, тобто вимагає посилення організаційних функцій педагога. Аксіологічний підхід традиційно вважається методологічною основою гуманістично-орієнтовної педагогічної освіти, оскільки він спрямований на формування професійно-ціннісних орієнтацій вчителя у процесі її здійснення. Причому її ціннісне наповнення відбувається як через змістові, так і через процесуальні характеристики різних навчальних дисциплін. Слушно підкреслюється, що аксіологічний підхід передбачає виокремлення професійно важливих якостей особистості, пріоритетних ціннісних орієнтирів, які забезпечать у майбутньому високий рівень професійної майстерності педагога професійної школи та акцентування на них у процесі професійно-педагогічної підготовки [2, с. 86-87].

Функція ефективного виховання і розвитку особистості, формування її професійних і особистісних якостей при існуючих соціальних структурах успішно реалізується за умов їх відкритості для нових соціальних і педагогічних впливів тобто, вони мають вибудовуватися на основі механізмів і процесів самоорганізації і саморозвитку. Йдеться про синергетичний підхід у педагогічній діяльності.

Упровадження синергетичного підходу базується на розумінні того як управляти не управляючи, ненав'язливо спрямовувати учнів на позитивний шлях розвитку, як забезпечити їх самовиховання, самоосвіту, саморозвиток. Педагог має заохочувати самостійність, вчасно помічати успіх, підтримувати ініціативу, стимулювати інтерес до відкриття себе, оточуючого світу, постійного пошуку власного шляху розвитку [3].

Самоорганізація в системі взаємодії педагог-учень ґрунтується на баченні власних і чужих стереотипів та установок, здатності сумніватися у поглядах і переконаннях, готовності до уточнення зміни власних бачень, навичок творчого критичного мислення, самоаналізу і саморефлексії, здатності до самокритики і адекватної самооцінки (Г. Васянович, С. Цюра). В аспекті синергетики акцентуємо увагу на процесі міждисциплінарної комунікації та перенесення знань про формування професійно-особистісних якостей у діалогах дисциплін, зокрема виробничого профілю з гуманітарними, педагогіки і психології (В. Кремень, В. Ільїн, Н. Ничкало).

Таким чином, системний підхід передбачає виокремлення і структурування професійних і особистісних якостей майбутніх фахівців визначаючи склад і зв'язок між окремими елементами компетенцій і компетентності. Діяльнісний підхід забезпечує включення у склад компетенцій здібностей і умінь, які забезпечують практичну спрямованість на оволодіння компетенціями і їх реалізації. Особистісний підхід дозволяє побачити складові компетенції, що зумовлені

властивостями і якостями особистості, значущі для засвоєння і реалізації компетенцій у певних ситуаціях. Ціннісний підхід спрямований на виокремлення професійно-важливих і особистісних якостей майбутніх фахівців, як ціннісної основи професійної діяльності. Синергетичний підхід є основою професійної діяльності фахівця і таким чином, взаємодія суб'єктів навчально-виховного процесу в ПТНЗ має бути спрямованою на спільне розв'язання завдань, пов'язане з формуванням особистісно-професійних якостей як майбутніх фахівців, так і педагогів.

Література:

1. Беспалько В. П., Кузьмина Н. В. Основы теории педагогических систем. — Воронеж: Изд-во БГУ, 1977. — 303 с.
2. Макаренко О. А. Визначення сутності аксіологічного підходу до професійного виховання майбутніх педагогів / О. А. Макаренко // Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей : зб. мат. VII пед.-мистецьких читань пам'яті проф. О. П. Рудницької ; [за ред. О. М. Отич]. — Чернівці : Зелена Буковина, 2010. — С. 86-87.
3. Новаченко Т. В. Синергетический подход в воспитании и образовании [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/zbirnuku/7/24.pdf>
4. Радкевич В. О. Компетентнісний підхід до розроблення державних стандартів професійно-технічної освіти / В. О. Радкевич // Професійно-технічна освіта. — №3. — 2012, — С. 8-10.
5. Рибалка В. В. Психологія праці особистості : Навч. метод. посіб. / В. В. Рибалка. — К. : КМПУ імені Б. Д. Гріченка, 2006. — 60 с.
6. Чайка В. М. Основы дидактики / : навч. посіб. / В. М. Чайка. — К. : Академвидав, 2011. — 238 с.
7. Шестопалюк О. Компетентнісний підхід — основа підготовки майбутніх учителів / Олександр Шестопалюк // Інноваційність у науці і освіті / В. Кремень (голова редкол.), Є. Куніковські (заст. голови), Н. Ничкало (заст. голови); упоряд. : Н. Ничкало; І. Савченко : Хмельницький національний університет. — К. : Богданова А. М., 2013. — С. 271—276.

Обґрунтовуються теоретико-методологічні підходи до формування професійно-особистісних якостей як основи професійної компетентності фахівців сфери «людина — людина». Підкреслюється роль педагогічної взаємодії як чинника і умови формування професійно-особистісних якостей.

Ключові слова: теоретико-методологічні підходи, професійно-особистісні якості, фахівці сфери «людина — людина», педагогічна взаємодія.

Обосновываются теоретико-методологические подходы к формированию профессионально-личностных качеств как основы профессиональной компетентности специалистов сферы «человек — человек» Подчеркивается роль педагогического взаимодействия как фактора и условия формирования профессионально-личностных качеств.

Ключевые слова: теоретико-методологические подходы, профессионально-личностные качества, специалисты сферы «человек — человек», педагогическое взаимодействие.

The article deals with theoretical and methodological approaches to the formation of professional and personal qualities as the basis of professional competence of specialists in a «man - man» sphere. The author emphasizes the role of teacher interaction as factors and conditions of the professional and personal qualities.

Keywords: theoretical and methodological approaches, professional and personal qualities, specialists of «man — man sphere», teacher interaction.

МЕТА, ЗАВДАННЯ ТА ЗМІСТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ТЕХНІКІВ-МЕХАНІКІВ АГРОПРОМИСЛОВОГО ВИРОБНИЦТВА ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ

Постановка проблеми. У зв'язку з розвитком аграрної галузі, появою високотехнологічних засобів і механізмів, виникає необхідність в осучасненні професійної підготовки майбутніх техніків-механіків агропромислового виробництва (АПВ), підвищенні рівня їх фахових знань та вмінь, формуванні їх професійного мислення з метою вирішення актуальних завдань професійної діяльності.

Важливу роль у професійній підготовці техніків-механіків АПВ відіграє правильна постановка мети та завдань навчання. Відповідна організація змісту навчання дозволяє ефективно формувати професійні вміння та навички майбутніх фахівців та їх професійне мислення. Зміст навчального матеріалу необхідно добирати, керуючись його професійною необхідністю та очікуваним впливом на розвиток особистості майбутнього техника-механіка АПВ.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Проблема професійної підготовки студентів у аграрних навчальних закладах освіти була досліджена вченими. Н. Журавська розглянула організацію самостійної роботи студентів аграрних технікумів. Активізація навчання у вищому аграрному навчальному закладі є предметом дослідження П. Лузана. М. Миронюк [3] розглянув проблему професійної спрямованості вивчення математики в ПТНЗ сільськогосподарського профілю. Дослідження П. Олійника спрямовані на обґрунтування наступності в системі неперервної професійної сільськогосподарської освіти. І. Рябець займався вдосконаленням практичної підготовки студентів аграрного технічного коледжу. Шляхи вдосконалення форм і методів навчання в сільськогосподарських технікумах розглядає О. Скар [5].

Професійна спрямованість процесу навчання є однією з умов формування професійного мислення майбутніх техніків-механіків АПВ. Професійна спрямованість навчання вимагає певної організації навчального матеріалу і самого навчального процесу. Професійну спрямованість змісту навчання як основу професійної підготовки розглядали О. Абдуліна, А. Беляєва, А. Газєєв, І. Жданов та ін.

М. Кларін, аналізуючи зарубіжні інновації в світовій педагогіці, описав педагогічний досвід дослідниці Х. Таби щодо розвитку мислення в учнів [1]. Вона розглядала мислення як активну взаємодію учня з даними, які він отримує, і які можна формувати в процесі навчання.

За Х. Табою, мислення формується за допомогою пізнавального досвіду від формування понять до узагальнень і висновків, а далі — до застосування узагальнень на практиці. Спочатку учнями формуються поняття, потім інтерпретуються отримані дані, далі учні вчаться застосовувати правила, закони і принципи. Основними задачами, які організовують зміст навчання, є донесення знань до учня, розвиток мислення, формування вмінь і навичок (від пошукових до соціальних), формування ціннісних установок та відносин [1].

С. Літвінчук [2] дослідила, що за модульної технології навчання поняття, закони, залежності, явища і процеси вивчаються й осмислюються як елементи дидактичної системи, що взаємопов'язані між собою.

Науковець наголошує, що системний підхід до побудови курсу і визначення змісту навчання забезпечує можливість методичного узгодження складових навчального процесу в межах кожного модуля. Запропонована нею модель дає можливість ґрунтовного оволодіння студентами науково-технічними знаннями, прогностичними, організаційно-регулятивними,

контрольно-коригуючими уміннями та навичками їх застосовування у майбутній професійній діяльності [2].

Досить багато досліджень присвячено проблемі організації змісту навчання в процесі професійної підготовки фахівців. Однак, особливості добору змісту навчання задля формування професійного мислення майбутніх техніків-механіків АПВ виокремлені не були.

Тому **метою статті** є визначення мети, завдань та особливостей організації змісту професійної підготовки майбутніх техніків-механіків АПВ під час формування професійного мислення.

Виклад основного матеріалу. Метою професійної підготовки майбутніх техніків-механіків АПВ є формування таких мисленнєвих процесів, дій та операцій, які властиві професійному мисленню.

Мета професійної підготовки реалізується в завданнях. Завдання — це визначений, запланований для виконання обсяг роботи; доручена справа; замисел [4].

Для формування професійного мислення майбутніх техніків-механіків АПВ необхідно, щоб виконувались такі завдання:

- виявлення і розвиток їх професійних здібностей, мотивів, інтересів, потреб до майбутньої професійної діяльності;
- формування і розвиток професійних цінностей, культури майбутніх спеціалістів;
- розвиток їх професійної компетентності;
- формування і розвиток мисленнєвих процесів, характерних для техніків-механіків АПВ.

Система цілей та завдань професійної підготовки майбутніх техніків-механіків АПВ має три рівні:

- на першому рівні цілі та завдання спрямовані на формування і розвиток у майбутніх спеціалістів професіоналізму та необхідних професійно важливих якостей;
- на другому рівні цілі та завдання спрямовані на формування і розвиток професійних цінностей, культури, необхідних емоційно-вольових якостей, професійної компетентності майбутніх спеціалістів;
- на третьому рівні цілі та завдання орієнтовані на формування і розвиток мисленнєвих процесів, які забезпечують професійне мислення майбутніх техніків-механіків АПВ.

Результатом реалізації системи цілей та завдань професійної підготовки майбутніх техніків-механіків АПВ є розвиток всіх професійно значущих властивостей мислення, зокрема, рефлексивності, практичності, оперативності, спрямованості на технічну сферу аграрної галузі, вміння передбачати результати своєї діяльності тощо. Ці властивості професійного мислення формуються в теоретичних курсах навчальних дисциплін, відпрацьовуються і закріплюються під час навчальних та виробничих практик.

Щоб реалізувати систему цілей і завдань професійної підготовки майбутніх техніків-механіків АПВ при формуванні їх професійного мислення, необхідно відповідним чином організувати зміст підготовки.

Формування професійного мислення майбутніх техніків-механіків АПВ неможливе у рамках однієї навчальної дисципліни. Основою формування професійного мислення є комплексний підхід, який реалізує професійну спрямованість, системність, використання міжпредметних зв'язків навчального матеріалу. Важливе значення має спосіб побудови структури навчального матеріалу — він має бути спрямований на розвиток логіки, вміння здійснювати аналіз, моделювання, аналогії, абстрагування. Для цього необхідно узгодити структуру і зміст навчальних дисциплін з метою формування, в першу чергу, повноцінної особистості майбутнього спеціаліста як суб'єкта професійної діяльності, його культури, професійної компетентності та професійного мислення.

Можливість формування професійного мислення майбутніх техніків-механіків АПВ закладена у всіх навчальних дисциплінах. Однак, крім фахових дисциплін, необхідно звернути увагу на організацію змісту дисциплін фізико-математичного циклу. Саме за допомогою цих дисциплін формуються навички просторового мислення, побудови алгоритму та структури,

розуміння графіків і формул. Усі ці вміння і навички є передумовою успішного вивчення спеціальних дисциплін.

Водночас, необхідно розширити тематику психологічної підготовки майбутніх техніків-механіків АПВ. Це дозволить майбутнім фахівцям краще розуміти процес власного мислення та вдосконалити комунікаційні вміння, що сприятиме формуванню професійного мислення та розвитку особистості взагалі. Такими дисциплінами та спецкурсами можуть бути «Основи психології», «Інженерна психологія», «Психологія особистості», «Психологія діяльності», «Психологія спілкування» тощо.

У всіх навчальних дисциплінах повинна чітко прописуватись загальна логіка професійного мислення майбутніх техніків-механіків АПВ. Для формування специфічних шаблонів мисленнєвої діяльності, розрахованих на певний вид професійних дій, необхідно зміст професійної підготовки насичувати конкретними прикладами професійної діяльності, мотивувати необхідність володіння професійним мисленням.

Загалом, організація змісту навчання повинна бути спрямована не на ускладнення і збільшення обсягу матеріалу, а на візуалізацію, структурування, професійну орієнтацію та інтерактивність для набуття вмінь виконувати і застосовувати дії та операції професійного мислення.

Системний та міжпредметний підхід є основою формування професійного мислення майбутніх техніків-механіків АПВ. Системний підхід до професійної підготовки майбутніх спеціалістів забезпечує реалізацію взаємозв'язків змісту цієї підготовки з повсякденною професійною діяльністю. Це дозволяє покращити практичну підготовленість студентів та забезпечити достатню сформованість професійного мислення.

Міжпредметний підхід дозволяє здійснювати формування професійного мислення послідовно від окремих практичних занять до вирішення комплексних квазіпрофесійних завдань і виробничих ситуацій.

Такі завдання і ситуації є взаємопов'язаними навчальними заняттями з єдиним замислом і метою, які проводяться під час спеціально організованої навчальної чи навчально-практичної діяльності. Це дозволяє враховувати специфіку професійного мислення робітника на виробництві.

Зміст формування професійного мислення має сприяти набуттю майбутніми техніками-механіками АПВ професійних знань і навиків, умінь здійснювати спеціальні мисленнєві процеси.

Формування професійного мислення майбутніх техніків-механіків АПВ забезпечується професійною спрямованістю змісту навчання. Вона реалізується за допомогою таких кроків: систематизація професійно значущих мисленнєвих дій, операцій, умінь майбутніх фахівців та знань, які цьому сприяють; розроблення методики формування професійних мисленнєвих дій і умінь; розроблення вправ та завдань, за допомогою яких будуть розвиватись професійні мисленнєві дії та вміння. Такі вправи ілюстровані прикладами з професійної діяльності техніків-механіків АПВ.

Навчальний матеріал структурується таким чином, щоб була чітко визначена ієрархія основних понять, яка організовує зміст усіх форм навчання (лекцій, семінарських занять, практик та ін.).

Організація змісту навчання під час формування професійного мислення техніків-механіків АПВ керується такими принципами: 1) взаємодія пізнавальної, практичної та самостійної діяльності майбутніх спеціалістів; 2) єдність змісту та ціннісно-мотиваційної складової професійної підготовки; 3) інтегрованість змісту навчання; 4) поетапна реалізація фундаментальних професійних проблем у більш конкретних прикладах професійної діяльності.

Зміст професійної підготовки для досягнення формування професійного мислення майбутніх техніків-механіків АПВ повинен бути спрямований від абстрактного до конкретного. Основою формування професійного мислення є вивчення майбутніми техніками-механіками АПВ загальних способів дій щодо розв'язання професійних завдань, оволодіння вмінням

формулювати поняття і співвідносити їх з реальними об'єктами і процесами професійної діяльності.

Завданнями для формування професійного мислення на першому етапі є вправи на формування понять, систематизацію, групування, класифікацію інформації.

Далі в процес навчання включаються завдання на інтерпретацію даних, побудову висновків і узагальнень. І на останньому етапі формування професійного мислення застосовують завдання, в яких необхідно використовувати поняття, узагальнення, висновки при побудові гіпотез.

Під час формування професійного мислення спочатку розглядаються конкретні факти, потім робляться узагальнення, потім створюються основні поняття.

Для формування понять спочатку треба перерахувати предмети, явища і властивості, належать до цього питання. Потім учні мають згрупувати отримані дані за якоюсь спільною ознакою. Потім — розділити на певні категорії і назвати їх.

За Х. Табою [1], є зовнішні мисленнєві дії і відповідні внутрішні мисленнєві операції.

Так, при інтерпретації даних, зовнішня мисленнєва дія знаходження основних рис усіх предметів та відношень завдання супроводжується внутрішньою операцією диференціації. Пояснення знайдених закономірностей відбувається за допомогою внутрішньої мисленнєвої операції співвідношення інформації, причинно-наслідкового відношення.

Формулювання висновків супроводжується внутрішньою екстраполяцією, пошуком наслідків.

Завдання останнього етапу формування професійного мислення спрямовані на застосування отриманих понять, правил і принципів.

Зовнішня мисленнєва дія передбачення наслідків та пояснення невідомих явищ ґрунтується на внутрішній мисленнєвій операції аналізу. Пояснення і підтвердження гіпотези здійснюється за допомогою визначення причинних співвідношень, які є основою цієї гіпотези. На етапі перевірки гіпотези задіюються логічні судження для пошуку необхідних і достатніх умов доведення гіпотези.

Висновки. Отже, основною метою формування професійного мислення в процесі підготовки майбутніх техніків-механіків АПВ є оволодіння професійно значущими мисленнєвими діями і вміннями. Вони сприяють засвоєнню спеціальних знань, вмінь і навичок, характерних для фахового профілю техника-механіка аграрної галузі.

Різні дії та операції професійного мислення формуються на різних етапах. Етап формування понять характеризується створенням переліку даних, які належать до певного питання, їх групуванням у категорії та позначенням цих категорій певною назвою. На етапі інтерпретації застосовуються завдання на пошук основних рис навчального матеріалу, їх пояснення та побудову гіпотези. На етапі застосування правил та принципів вправи спрямовані на висування гіпотези, передбачення наслідків, пояснення і підтвердження гіпотези, перевірку припущень.

Професійне мислення формується від загального до конкретного. Під час проходження практик у майбутніх техніків-механіків АПВ відбувається зворотний процес — мислення від конкретних прикладів професійної діяльності рухається до загальних професійних понять, правил і принципів.

Література:

1. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта) / М. В. Кларин — Рига: НПП «Эксперимент», 1995. — 176 с.
2. Літвінчук С.Б. Професійна підготовка майбутніх техніків-механіків у процесі вивчення загальнотехнічних дисциплін в аграрних навчальних закладах I - II рівнів акредитації : Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / С.Б. Літвінчук; Центр. ін-т післядиплом. пед. освіти АПН України. — К., 2005. — 21 с.
3. Миронюк М.В. Професійна спрямованість вивчення математики в ПТУ сільськогосподарського профілю: Дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / М.В. Миронюк; Укр. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. — К.: 1993. — 183 с.
4. Новий тлумачний словник української мови : у 3-х т. / Укл.: Яременко В., Сліпущко О. — [2-е вид.]. — К. : Аконт, 2006. — Т. 1. — 2006. — 926 с.

5. Скар О. І. Модернізація форм і методів навчання студентів у контексті кредитно-модульної системи / О. І. Скар // Вища школа. — 2006. — № 3 — С. 33-45.

У статті описано мету та основні завдання професійної підготовки під час формування професійного мислення техніків-механіків агропромислового виробництва. Також показано основні засади організації змісту професійної підготовки для створення оптимальних умов формування їх професійного мислення.

Ключові слова: професійна підготовка, професійне мислення, технік-механік сільськогосподарського виробництва.

В статье описаны цель и основные задания профессиональной подготовки при формировании профессионального мышления техникув-механиков агропромышленного производства. Также показаны основы организации содержания профессиональной подготовки для создания оптимальных условий формирования их профессионального мышления.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, профессиональное мышление, техник-механик агропромышленного производства.

In the article the main aims of professional study during the forming of professional thinking of technical mechanics of agriculture are described. Also the basic points of study process of creating optimal conditions of forming their professional thinking are given.

Keywords: professional study, professional thinking, technical mechanic in agriculture.

УДК 377.3.091.313:004.032.6

І.О. Пунько, Т.Є. Бацко, О.В. Білобабченко
м. Вінниця, Україна

МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ У ПТНЗ ХУДОЖНЬОГО ПРОФІЛЮ

Постановка проблеми. Необхідність підвищення рівня художньої освіти в Україні потребує розробки стратегії і тактики викладання дисциплін художнього профілю на засадах національної концепції освіти України. Основною метою художньої освіти можна вважати формування естетичного мислення, а її результатом — економічно обґрунтовану практичну діяльність. Але якщо теоретично формулювати цю мету дуже просто, то її практична реалізація створює неабиякі проблеми. Значення методики викладання дисциплін художнього профілю, на наш погляд, недооцінюється. Методика викладання дисциплін не повинна повторювати помилки старої педагогічної практики.

Аналіз попередніх досліджень. На особливу увагу заслуговують дослідження творчості, що розпочались у 50-х роках ХХ століття. С. Рубінштейн, Л. Анциферова, А. Брушлінський, А. Матюшкін, К. Славська, Ю. Самарій та інші, вивчали суб'єктивно усвідомлені ланки творчої діяльності. Вважаючи, що мислення виникає із проблемної ситуації і спрямоване на її розв'язування, вони розглядали процесуальний бік творчих актів. О. Леонтьєв, Я. Пономарьов та ін. досліджували механізм здогаду, поділяючи процес розв'язування творчих завдань на два етапи: знаходженні адекватного принципу розв'язування і його застосування. Питання використання новітніх технологій у процесі творчої діяльності учнів з урахуванням їхніх вікових особливостей, досліджували: Р. Вільямс, О. Любарська, К. Маклін, Т. Коджаспирова, К. Петрова, О. Луганський, П. Орлов, Й. Ривкінд, Є. Маргуліс. У сучасних умовах велика роль у всьому світі приділяється інформатизації навчального процесу, впровадженню й поширенню нових інформаційних технологій навчання, формуванню основ інформаційної культури учнів, їх підготовці до життя в сучасному інформатизованому суспільстві.

Про розвиток творчості у процесі практично-технологічної діяльності учнів ПТНЗ та роль комп'ютерних технологій у пошуково-дослідницькій діяльності учнів йдеться в статтях С. Подолянчука, Р. Гуревича, О. Павленко, С. Ящука.

Метою статті є визначення особливостей реалізації мультимедійних засобів навчання учнів ПТНЗ художнього профілю.

Виклад основного матеріалу дослідження. Безперервний розвиток суспільства супроводжується невинним зростанням обсягу інформації, яка за останні роки досягла таких розмірів, що виникла проблема відбору, збереження та її засвоєння нинішнім і наступними поколіннями. Вирішення проблеми структурування, відбору та оволодіння необхідною інформацією можливе при використанні новітніх інформаційних технологій.

За наявності нових інформаційних можливостей в освітній галузі з'явилися сучасні, інноваційні технології освіти. Наявність комп'ютерної техніки зумовлює появу принципово нових підходів до системи освіти в цілому. Нові технології в навчанні дають нові можливості для творчого розвитку учнів і вчителів, дозволяють звільнитися від нудного традиційного навчання і розробити нові ідеї, дають можливість вирішити цікавіші і складніші проблеми.

Досягнення науково-технічного прогресу суттєво впливає на характер виробництва та його технологію. Відбувся якісний стрибок у використанні автоматизованих ліній та мікроелектроніки, робототехніки, сучасних персональних комп'ютерів. Цивілізований світ і нині, використовуючи комп'ютери, супутникові системи зв'язку, мережі передачі даних типу Internet, поступово перетворюється в гігантську інформаційну систему. Процес накопичення знань про природу і суспільство, все більше їхнє розповсюдження призвели до потужного зростання інтелектуального потенціалу людства, що проявився в науково-технічній революції. XXI століття стало століттям освіти, яке приносить особливо значущі здобутки. Уперше знання стають капіталом: капіталовкладення в сферу освіти, в науку, приносять безпосередній прибуток. Наслідком цього є розширення можливостей задоволення потреб людини. У трудовій діяльності людини відбуваються суттєві зміни — вона набуває творчого характеру.

Це значною мірою змінює саму працю, — вона все більше наповнюється творчим змістом, а це потребує високої загально-трудової підготовки науково-технічних кадрів: професійної майстерності, творчого мислення та високих інтелектуальних здібностей.

В умовах сучасного виробництва найважливішим фактором у створенні конкурентноспроможної продукції є використання найновіших зразків світового рівня. Тому майбутнє покоління повинно вміти відшукати найновішу інформацію і на її основі створити нові об'єкти, що не мають аналогів.

Звичайно, учні ПТНЗ художнього профілю мають уміти користуватися персональним комп'ютером, мережею Internet, володіти техніко-конструкторськими знаннями та вміннями, застосовувати існуючі програми: Компас, Mechanical Desktop, Solid Works, Autodesk Inventor, Тхетран, архітектурно-будівельні — ArchiCAD, AutoCAD, Autodesk Architectural Desktop R2, Allplan, до дизайнерсько-анімаційних — CorelDraw, Adobe Illustrator, 3D Studio MAX, універсальні (популярні програмні продукти без чіткого проблемного спрямування, які частково поєднують усі попередні) AutoCAD, DenebaCAD, Actrix Technical, та ін.

Вибір методичних засобів навчання — це досить складна проблема. А активізація методики викладання дисциплін художнього профілю — не мода, а об'єктивна необхідність, що впливає зі специфіки цих дисциплін. Роль методики викладання дисциплін, на наш погляд, незаслужено недооцінюється.

Структура вивчення дисциплін художнього профілю склалася на основі багаторічного досвіду викладання курсів (малюнок, живопис, матеріалознавство та ін.) у навчальних закладах у різних регіонах України.

Принцип науковості передбачає розкриття причинно-наслідкових зв'язків процесів і явищ, які відбуваються в діяльності людини, проникнення в їх суть. Науковість у навчанні особливо проявляється, якщо розкривати учням зв'язки художніх дисциплін з іншими науками (історія, математика), природу і людину (географія, біологія, психологія). Реалізуючи принцип науковості у навчанні, доцільно також розкривати історію розвитку художньої освіти та мистецьких дисциплін.

Реалізується принцип науковості в першу чергу під час розробки навчальних програм і підручників. Високий рівень науковості навчання забезпечує викладач художніх дисциплін, упроваджуючи в навчальний процес елементи проблемності, дослідницькі практичні роботи, навчаючи учнів умінню вести наукову дискусію, доказувати свою точку зору, раціонально використовувати наукову літературу.

У процесі навчання треба розширювати пізнавальні можливості учнів шляхом послідовного ускладнення навчального матеріалу. Навчальний матеріал з художніх дисциплін має будуватись з урахуванням сучасного рівня розвитку суспільства, але при цьому він не може бути ні надто легким, ні надто важким. Дослідження, наприклад, показують, що у процесі навчання при спрощеному змісті освіти знижується зацікавленість до навчання, не формуються необхідні вольові зусилля, не відбувається бажаного розвитку навчальної працездатності. Зміст навчання треба формувати таким чином, щоб створити умови для постійного й успішного подолання учнями труднощів.

Принцип доступності потребує в першу чергу, щоб навчальний матеріал був зрозумілим для учнів. У зв'язку з цим, досить часто доводиться вдаватися до різних методичних прийомів, які дають змогу полегшити учням засвоєння навчального матеріалу й ознайомити їх із досить складними теоретичними і практичними питаннями.

Гуманізація освіти передбачає ставлення до учня як до суб'єкта власного розвитку. Дослідження показують, що знайомство з новим матеріалом і його засвоєння учнями є значно ефективнішими, коли, крім традиційних методів навчання, вчитель використовує програмовані навчальні засоби, що дозволяють реалізувати наступні принципи навчання:

- індивідуальний підхід до кожного учня;
- послідовність і систематичність подання навчального матеріалу;
- візуалізація інформації;
- можливість варіювання складності навчального матеріалу.

Для реалізації усіх вищеназаних принципів доцільно використання мультимедійних засобів навчання, оскільки

Працюючи із навчальними програмними засобами, учні виявляють більш свідоме засвоєння нових знань. Процес формування навчальної діяльності і засвоєння знань проходить швидше, а якість навчання переважно зростає.

Проте, маючи незаперечні переваги, застосування автоматизованих навчальних систем не гарантує безумовних високих результатів унаслідок таких причин:

- діалог з програмою є переважно одноманітним і позбавленим емоційності, що ускладнює запам'ятовування нового навчального матеріалу;
- на помилки у вивченні нового матеріалу накладаються технічні помилки спілкування з програмою;
- читання з екрану не таке зручне, як із паперу, і пришвидшує стомлення очей;
- суб'єкти процесу повинні вміти користуватися відповідними програмами;
- навчальна система, на відміну від живого викладача, зазвичай не може пояснити незрозумілий матеріал.

Як засіб для візуальної розробки навчальної програми пропонується використовувати систему підготовки презентації Power Point, яка призначена для викладачів, що не мають досвіду програмування. Практично кожен учитель працював із Microsoft Word або Excel, тому підготовка презентаційної графіки за допомогою Power Point не стане для них проблемою, оскільки Power Point має звичайний інтерфейс Microsoft Office, а технологія роботи багато в чому подібна до Microsoft Word.

До переваг Microsoft Power Point як інструментального засобу для розробки мультимедіа — засобів належать:

- доступність;

- легкість в освоєнні і простоту створення мультимедіа — презентації, покадрове подання матеріалу;
- повна сумісність засобів, що входять до Microsoft Office, і можливість перенесення даних з інших додатків, тобто підтримка технології вставки і впровадження об'єктів (малюнків, відео кліпів, аудіо повідомлень, діаграм, формул, документів і ін.);
- наявність вбудованої мови програмування Visual Basic, що дозволяє при необхідності реалізувати потрібні інтерактивні функції;
- налаштування візуальних і звукових ефектів виведення елементів на екран;
- підтримка технології гіперпосилань (як усередині документа, так і зовнішніх);
- можливість публікації презентації в Internet або в Intranet.

Сучасний етап розвитку ПТНЗ освіти пов'язаний з необхідністю розв'язання проблеми підвищення інтелектуального рівня, пізнавального і творчого потенціалу учнів. Пошук засобів для розвитку пізнавальних і творчих здібностей, підвищення ефективності навчання учнів є проблемою загальною для багатьох країн.

Нові інформаційні технології мають величезний діапазон можливостей для вдосконалення навчального процесу і системи освіти в цілому. У цьому плані заслуговує увагу макроконтекст, який передбачає зміни системи освіти, що склалася, відповідно до вимог інформаційного простору, що складається, пропонує для цього засоби рішення шляхом використання нових інформаційних технологій, зокрема мультимедіа.

Мультимедіа є формою організації навчання, в рамках якої плідно реалізуються ідеї інтенсифікації, спрямовані на пошук максимально ефективних методів і засобів навчання, адекватних його цілям і змісту; інтеграції педагогічної науки і практики; цілісності і безперервності педагогічного процесу. Проте в процесі розв'язання дидактичних завдань у межах використання мультимедіа в трудовому навчанні ми стикаємося з суперечністю між бажанням передати комп'ютеру максимум педагогічних функцій і можливостями комп'ютера ефективно реалізувати ці функції.

Висновки. Підсумовуючи розгляд названих вище принципів навчання, доцільно підкреслити, що кожний із принципів навчання і виховання однаково важливий, а здійснення їх у практиці роботи вчителя можливе лише в тісному сполученні і взаємодії. Важливо не тільки розуміти суть і знати вимоги, які висуваються до навчального процесу тим чи іншим дидактичним принципом, але й треба вміло реалізовувати ці принципи у практиці навчання і виховання учнів ПТНЗ художнього профілю.

Проведене дослідження показало, що перспектива масової комп'ютеризації навчання в ПТНЗ художнього профілю, що наближається, створює необхідність великої цілеспрямованої праці в цій сфері: потрібні глибокі і різнобічні дослідження процесу навчання з погляду доцільності й ефективності впровадження мультимедійних технологій, детальна розробка конкретних методик, у кінцевому рахунку — створення принципово нової моделі всього процесу навчання.

Зрозуміло, що для того, щоб отримати максимальний результат: знання та розуміння, потрібно відійти від традиційних методик викладання дисциплін художнього профілю і застосовувати нові методики.

Література:

1. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю. Інформаційно — телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях. — К., 2005. — 365с.
2. Дидактика современной школы: Пособие для учителя / Под. Ред. В.А.Онищука. — К.: Рад.шк., 1987.
3. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2003 — 192 с.
4. Міщенко О. А. Види мультимедійних засобів навчання/ Педагогічні науки / Стратегічні напрями реформи системи освіти. Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Україна, http://www.rusnauka.com/25_DN_2008/Pedagogica/28714.doc.htm.

5. Молянинова О. Г. Мультимедиа в образовании (теоретические основы и методика использования): монография / О. Г. Молянинова. - Красноярск: Издательство: КрасГУ, 2009. — 300 с.
6. Основи нових інформаційних технологій навчання: Посібник для вчителів/Авторська колегія за ред. Ю. І. Машбиця. — К.: ІЗМН, 2010. — 217с.
7. Педагогика. Учебн. пособие для студентов пед. институтов / Ю.К.Бабанский, В.А.Сластенин, Н.А.Сорокин и др.; Под. ред. Ю.К.Бабанского. — 2-е издание, доп. и перераб. — М.: Просвещение, 1988.

У статті визначені особливості реалізації принципів навчання та методика реалізації мультимедійних засобів навчання учнів ПТНЗ художнього профілю.

Ключові слова: принципи навчання, дисципліни художнього профілю, систематичність, послідовність, науковість, доступність, мультимедійні технології навчання.

В данной статье определены особенности реализации принципов обучения и методика реализации мультимедийных средств обучения учащихся ПТУ художественного профиля.

Ключевые слова: принципы обучения, дисциплины художественного профиля, систематичность, последовательность, научность, доступность, мультимедийные технологии обучения.

This article features by implementing the principles of education and methods of implementation of multimedia teaching vocational students artistic profile.

Keywords: principles of training, discipline, artistic profile, regularity, consistency, scholarship, accessibility, multimedia technology education.

УДК 377.3:37.015.31

М.Д. Карп'юк
м. Київ, Україна

ДУХОВНО-КОСМІЧНИЙ РОЗВИТОК ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ ФАХІВЦІВ ЯК ЧИННИК ЯКІСНОГО СТАНОВЛЕННЯ ЇХ СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

«Без наукового передбачення, без уміння закладати в людину сьогодні ті зерна, які зійдуть через десятиліття, виховання перетворилося б в примітивне наглядання, вихователь в неграмотну няньку, педагогіка — в знахарство. Треба науково передбачати — у цьому суть культури педагогічного процесу, і чим більше тонкого вдумливого передбачення, тим менше несподіваних нещасть»

В.О. Сухомлинський. Про виховання

Постановка і мотивація проблеми. XXI століття наповнене викликами, для розуміння природи яких традиційне дискретно-аспектологічне, предметно-фрагментарне, звужене мислення є застарілим: воно не відповідає викликам сьогодення. Сума знань зростає лавиноподібно: у кінці XX століття темп знань подвоївся, обсяг інформації, яка важлива для пробудження й оновлення свідомості як педагогів, так і їх вихованців, зріс мінімум удвоє. А за останні 20-25 років з'явилося близько 95 % усієї ґрунтовної інформації про природу людини, що ставить нас перед необхідністю вивчати її фрактальну, космопланетарну, космогалактичну сутність. Отже, зміни, тотально охопивши всі сфери й рівні, системи й підсистеми, структури й підструктури нашого життя, відбуваються динамічно й багатовекторно. І пов'язані вони перш за все з переходом земного людства на нову еволюційну сходинку, що, закономірно, не може не впливати кардинально на зміст, стандарти й технології професійної освіти в Україні, яка перебудовується з урахуванням вимог ринкової економіки.

Актуальність дослідження. Багатомірні трансформаційні процеси особливо динамічно відбуваються в останні 20-25 років й охоплюють базові світоглядні питання (Що таке Буття? Що

таке Небуття? Що таке Бог? Яка місія людини на Землі? Як людина зв'язана з космосом? Які форми цього зв'язку? Як здійснювати регенерацію на збереження здоров'я й довголіття? Які наслідки порушення людиною законів Всесвіту? Які завдання людини на Землі? Який потенціал? Що таке Душа? Що таке Дух? Що таке аура? Що таке Смерть? У чому смисл життя? Що первинне — Свідомість чи Матерія? Що таке програмно-інформаційна матриця Душі? Що таке біополе? Що таке духовність? Чи зв'язана духовність з економікою? Що таке космічна свідомість? Що таке просвітлення? Яснобачення? Телекінез? Левітація? Телепортація? Телепатія? Магія? Екстрасенс? Медіум? Контактёр? Ченнелінг? Діти індиго? Чи зв'язана якість свідомості особистості з її професійним і життєвим успіхом? Чи є життя після смерті тіла ?.. і т.д.).

Ці та інші людинознавчі питання не можуть не хвилювати педагогів, адже їх ставляють учні, студенти, професійна молодь і на них треба відповідати, спираючись на здобутки фундаментальних наук сучасності, а також інтегрувати в логіку професійної самореалізації фахівців.

Аналіз сучасних наукових досліджень переконує, що поглиблене вивчення проблеми духовності, яка, без сумніву, є *актуальною*, дозволяє вийти на новий рівень узагальнення стосовно розуміння багатомірної природи людини й досліджується вченими за різними напрямками, зокрема: а) *духовне виховання* — І. Бех, М. Боришевський, І. Зязюн, В. Бондаровська, В. Онищенко, В. Бондаровська, К. Журба, Г. Платонов, М. Чумарна, Т.Тюріна та ін.; б) *психологія духовності* — М. Боришевський, А. Зеличенко, Ж. Юзвак, О. Киричук, Е. Помиткін, В. Пономаренко та ін.; в) *духовна культура* — Г. Балл, В. Баранівський, О. Даниленко, О. Донченко, А. Медвідь, Б. Степанишин та ін.; г) *духовний світ особистості та духовні цінності* — Н. Андрюшина, В. Слюсаренко, С. Гончаренко, З.Залевська, Г. Максимов, Е. Помиткін, Л. Степашко, Г. Кузнецова та ін.; г) *духовна криза* — К. Гроф, С. Гроф, Ю. Борсяков, А.Липкин, А. Шиміна та ін.; д) *духовне відродження* — Е. Помиткін, О. Голяченко, Є. Причепій, Л. Савенкова, Л. Вовк, В. Король та ін.; е) *духовний розвиток особистості* — А. Адлер, І. Верба, С. Гроф, В. Жайворонок, О. Киричук, М. Моргунов, О. Олексюк, К. Роджерс, Е. Помиткін, О. Семашко, Н. Хомутиннікова та ін.; є) *духовне життя і здоров'я* — Я. Аскін, А. Зельманов, І. Гель, Ф. Вейс, В. Оржеховська та ін.; ж) *духовно-космічний* — Г. Сковорода, В. Вернадський, К. Цюлковський, А. Чижевський, П. Флоренський, О. Блаватська, М. Лосський, М. Федоров, П. Успенський, В. Казначеев, О. Реріх, М. Реріх, О. Клізовський, Г. Хакен, І. Пригожин, Г. Грабовий, І. Зязюн, Л. Чалий, О. Донченко, В. Крижко, В. Бех, Т. Тюріна, О. Бердник, О. Куцел, Г. Шипов, О. Базалук, М. Дерябін, В.Тихоплав, Т. Тихоплав, В. Крисаченко, Н. Маслова, Л. Маслов, Б. Астаф'єв, О. Наумкін, І. Шваньова, Л. Секлітова та ін.

Мета статті — поставити питання стосовно потреби приділяти достатньої уваги в процесі практично-теоретичної взаємодії з майбутніми професійними фахівцями — випускниками ПТНЗ — проблемі духовно-космічного розвитку їх потенціалу як базового чинника якісного становлення соціально-професійної компетентності.

Виклад основного матеріалу. Світоглядна криза соціуму — це супутник цілого інтелектуально-гуманістичного світогляду в ХХ столітті. Її ще наприкінці 30-х рр. окреслив Едмунд Гусерль у праці «Криза європейських наук і трансцендентальна феноменологія». Він побачив кризу європейських наук (а отже, й конструктивної еволюції людства) у кризі раціоналізму, в крахові віри. Реальним проявом світоглядної кризи ХХ століття були Перша світова війна, Друга світова... Голодомори... Гулаги... Колима... Інтелект, що створив бомби, кулемети, підводні атомні човни, вогнемети, отруйні гази, газові камери для спалювання людей; атомну, водневу, хімічну, бактеріологічну, психотропну зброю,— це інтелект на службі божевілья... На кінець ХХ століття число людей, що прийняли насильницьку смерть від рук собі подібних, перевищило 100 мільйонів... Божевілья розуму, агресія не послабилися, на жаль, і в ХХІ столітті...

Класична, як і професійна, педагогіка спираються в практиці роботи з учнями та студентами на усталені положення й принципи суміжних наук про природу, матерію, життя, а вони вже не є безсумнівними в світлі останніх досліджень. Зрозуміло, що педагоги-практики в

умовах, коли наука переживає період бурхливого переосмислення знань про природу особистості, її космічні корені, особливості природного потенціалу та ін., потребують допомоги в оновленні професійних знань. У сучасну «офіційну» науку активно перетікають знання, які зовсім недавно або були під пресом заборони, або вважалися помилковими, або ще не були відомі (чи очікували на експериментальне підтвердження й визнання). Скажімо, ще зовсім недавно сакральні знання вважалися плодом нерозвинutoї свідомості. Виявилось, що все не так. Просто багато хто з нас не доріс до їх розуміння. У наш час ці знання активно переосмислюються науковцями. Вони актуальні, цінні й необхідні людям, бо допомагають нашим сучасникам краще розуміти себе, свої внутрішні сили й можливості, знайти своє найбільш комфортне, гармонійне місце не лише в професії, але й у системі єдиного живого організму планети, Всесвіту, що простирається далеко за межі матеріального видимого світу. І завдання педагогів сформувати в свідомості майбутніх кваліфікованих фахівців — нової генерації професіоналів-творців ХХІ століття — надійну основу про цілісність видимого (матеріального) й невидимого (енергоінформаційного, духовного) світів, базою чого є Закон Всеєдності. Це дасть можливість професійній молоді краще розуміти себе, свої реакції, свій внутрішній світ і потенціал, моделі поведінки, а отже, більш успішно *управляти собою*, своїм життям, своїми рішеннями, системою цінностей, мотиваціями вибору тощо.

Професійна компетентність (лат. *professio* — офіційно оголошене заняття; *competo* — досягати, відповідати, підходити) — це інтегративна характеристика ділових і особистісних якостей фахівця, що відображає рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для досягнення мети з певного виду професійної діяльності, а також моральну позицію фахівця. Компетентність фахівця включає професійні знання, вміння і навички, досвід роботи в певній виробничій галузі виробництва, соціально-комунікативні й індивідуальні здібності особистості, що забезпечують самостійність у здійсненні професійних функцій [12, с. 722]. Критерієм професійної компетентності є соціальне значення результатів праці фахівця, його самобутність, оригінальність, креативність, авторитетність у конкретній галузі знань. Професійна компетентність формується лише у взаємозв'язку із соціальними установками фахівця, зокрема, через: 1. Професійну ідентичність — прийняття професійних норм і відповідальності через процес професійної соціалізації. 2. Професійну етику — опанування етичними нормами професії, її правовим і морально-етичним кодексом. 3. Конкурентоспроможність — здатність до ефективної професійної діяльності у структурі ринкових відносин. 4. Прагнення до вдосконалення — необхідність отримувати нові знання в процесі дослідницької діяльності. 5. Мотивацію до продовження освіти — потреба в постійному професійному самовдосконаленні, відповідно до вимог сучасності, вимог виробництва, діючих технологій тощо. Все виразніше простежується тенденція в галузі професійної освіти визначати «компетентність» як єдність таких складових: *концептуальної* — розуміння теоретичних (світоглядних) основ професійної діяльності; *інструментальної* — володіння базовими професійними уміньми; *інтегративної* — здатність поєднувати теорію і практику при вирішенні професійних проблем; *контекстуальної* — розуміння соціального і культурного середовища, в якому здійснюється професійна діяльність; *адаптивної* — умінь передбачати зміни і завчасно бути до них готовими; *комунікативної* — умінь ефективно використовувати письмові й усні засоби в міжособистісній професійній взаємодії [12, с. 99-100].

Духовність — це міра досконалості людини; це свідомість всеєдності. Це відчуття себе багатомірною сутністю; це свідоме вибудовування собі шляху просвітлення мудрістю вічних істин, які інтегруються поняттям «Бог», що має досить розширений синонімічний ряд лексем на своє позначення — Першопричина Буття, Джерело всього Суцього, Творче Джерело, Абсолют, Творець та ін. Архангел Михайло через Ронну Герман визначає духовність як наслідування життя в ІСТИНІ про БАГАТОМІРНИЙ СВІТ. Увага до проблеми розвитку власної духовності допомагає зрозуміти, що Бог — це всесвітня свідомість, яка наповнює собою увесь підпорядкований Йому Простір... Отже, *духовно-космічна складова* соціально-професійної компетентності кваліфікованого фахівця, — це розвиток свого вищого «Я», свого

богопотенціалу; це розширення й поглиблення індивідуальної самосвідомості. Цей процес супроводжується цілеспрямованою працею, що поступово (у переважній більшості) дає можливість усвідомлювати свою багатомірну фрактальну природу «за образом і подібністю» до того, хто став Першопричиною нашої появи в земному світі людей.

Мегачинники соціалізації — це Всесвіт, Космос, Планета, Духовна енергія планетарного людства, його вища місія й призначення. Неувага до цих базових, надтонких цінностей нашого колективного та індивідуального Буття спричиняє прикрі прорахунки, які впливають на рівень самосвідомості професійної молоді, що викликає негативні наслідки в усіх сферах життєдіяльності молоді — якість здоров'я, відносини між людьми, в сім'ї й на виробництві, рівень реалізації потенціалу, вибір системи цінностей тощо. Завдання, які особливо гостро постали перед кожною особистістю як енергоінформаційною частиною цілісної єдності по імені «планетарне людство» на переломі тисячоліть — це свідомий і цілеспрямований розвиток духовності, яка проявляється як мудрість, любов, милосердя, толерантність, гармонія духу й душі, смирення, внутрішня дисциплінованість, емпатійність, повага до всіх форм життя, розуміння законів Психіки і Всесвіту тощо.

1.03. 2008 р. Творець зрозуміло й чітко сказав своїм Синам і Дочкам Землі, що «ЕПОХА ХАЛЯВИ», тобто безвідповідального поведіння з усім Суцим закінчилася: для всіх, хто ігнорує ЗАКОНИ ЖИТТЯ ЗЕМЛІ й НЕБЕС виставляється чіткий рахунок. Прийшов час для кожного або жити й розвиватися за законами Всесвіту, які вже відкриті сучасною фундаментальною наукою, або, можливо, навіть раз і назавжди позбавити себе права на свій індивідуальний саморозвиток... Нікому не дано права «лежати поперек» законів Творця — законів миру, співпраці, взаємодії, поваги до етносів Землі, якою б мовою вони не комунікували. Подальша земна еволюція здійснюється за логікою: від війни — до миру, від агресії й уярмлення — до терпимості й розуміння цінності один одного, від розумності — до духовності, від одно-, дво-, трьохмірності — до багатомірності, від звуженої заідеологізованої свідомості — до свідомості всеєдності тощо.

Питання розвитку духовно-космічного потенціалу майбутніх кваліфікованих фахівців стали актуальними з огляду на цілий ряд сучасних універсальних чинників, зокрема:

1. Ми з Епохи Риб перейшли в Епоху Водолія. Енергії кожної Епохи різні, завдання, які ми маємо реалізовувати «тут і тепер», також відмінні. Енергії відокремлення, розз'єднання замінюються енергіями синтезу. Ми є свідками початку цих процесів. І відбуватимуться вони (і вже відбуваються) не завжди в тих формах, які для нас комфортні. Інакше кажучи, Планета і її Сили проводять «генеральне прибирання». Час Апокаліпсису знімає покрови фальші з усього — і з людей, і з тих соціальних структур (парламент, адміністрація президента, президент, партії; шкільні, інститутські, університетські, медичні установи, бізнесові структури та ін.), які ми витворили не на основі Законів космічної етики й моралі.

2. На початку кожної Ери людство отримує Нове Вчення, Нові Знання (Вони передаються нам через багатьох ченнелерів, включаючи й науковців), щоб ми правильно розуміли процеси, які відбуваються, а також більш ефективно й адаптовуватися, й поглиблювати ерудицію, й розкривати індивідуальний духовно-космічний потенціал.

3. Ніде й нікому не потрібна людина-агресор, людина-звір, людина-егоїст, людина-самодур, людина-диктатор, людина-скандаліст, людина-тиран, людина-брехун, людина-ледар, людина-дебошир, людина-інфантил та інші різновиди зазначених типів. Отже, духовно-космічний розвиток потрібний кожному з метою індивідуального самозбереження та самореалізації.

4. Управління особистістю поступово переходить з соціальних інститутів (садочків, шкіл, політичних і громадських об'єднань та ін.) під індивідуальну опіку особистості. А для цього треба знати себе, розуміти власну місію на Землі, управляти своїми бажаннями й намірами, своїм

персональним внутрішнім світом; бути в контакті зі своїм вищим «Я», ефективно реалізовуватися в усіх сферах життя.

5. Планета й планетарне людство рухаються поступово в напрямку здійснення квантового переходу, що потребує нарощення кожним з нам у своєму особистому енергоінформаційному просторі високих вібрацій, високих енергій, що можливо лише в результаті свідомої й послідовної духовної роботи.

6. Питання розвитку духовно-космічного потенціалу кожної особистості стали актуальними також з огляду на останні досягнення й відкриття, зроблені дослідниками в галузі фундаментальних наук. З'ясувалося: все, що відкриває й старанно аргументує сучасна наука, — не є новим, швидше, давно забуте старе. Мудрий Соломон учив: «Що було, те й буде, і нема нічого нового під сонцем».

У головних книгах людства нам уже представлені сакральні знання, залишилося навчитися їх розуміти й читати в контексті сучасних понять і термінів, в контексті сучасного рівня інтелектуально-світоглядних знань. Так, наприклад, з часів славнозвісного Співця Богів Гермеса Трисмегіста відома збірка його вчення під назвою «КІБАЛІОН», де подано універсальні духовні аксіоми, принципи і заповіді, зокрема:

1. **Принцип менталізму** [«Усе є Мисль. Всесвіт становить собою мисленнєвий образ»]. Принцип Менталізму пояснює, що все, що є існуючою Реальністю, яку ми знаємо під визначенням «Матеріальний Всесвіт», усе, що сприймають наші органи чуття, є Дух, який можна розуміти як Всесвітній, Безкінечний, Животворчий Розум.

2. **Принцип Відповідності** [«Як вгорі, так і внизу, як внизу, так і наверху»]. Цим принципом стверджується істина, що існує гармонія, відповідність між усіма планами Життя й Буття — Фізичним, Ментальним (душевним), Духовним].

3. **Принцип Вібрації** [«Ніщо не спочиває — все рухається, все вібрає»]. Цим принципом пояснюється, що різниця між різноманітними проявами матерії, енергії, розуму і навіть Духу залежить, переважно, від швидкості вібрацій. Практичне розуміння цього принципу дуже важливе для особистості фахівця адже стверджує, що кожна наша думка, емоція, реакція, дія, комунікація, душевний стан також володіють відповідними темпами й типом вібрації. Отже, важливо навчитися постійно контролювати й свої мисленнєві та словесні коливання, й партнерів по взаємодії, не допускаючи їх дисгармонії.

4. **Принцип полярності** [«Усе подвійне, все має свої полюси. Все має свій антипод (свою протилежність), протилежності ідентичні за природою, але різні за ступенем, Крайності сходяться. Усі істини ніщо інше, як напівістини. Усі парадокси можна примирити»]. Четвертий принцип охоплює ту істину, що всі явища подвійні, мають полярність, характеризуються протилежністю. Скажімо, Дух і Матерія є полюсами одного й того ж, причому проміжні плани обумовлені просто рівнями вібрацій. Тепло й Холод — ідентичні за природою, з різницею лише в градусах (рівнях). Нема такого місця на термометрі, де кінчається тепло й починається холод. Світло й Темрява, Шум і Тишина, Важке й Легке, Гостре й Тупе, Позитивне й Негативне, Гарне й Погане, Любов і Ненависть і т.д. — це просто терміни, які ми застосовуємо до різних полюсів одного явища. У практичній роботі з учнями та студентами, які згодом стануть кваліфікованими фахівцями, застосування цього принципу дозволяє один душевний стан особистості (Напр., «стривоженість, розгубленість») перетворювати в інший за лініями Полярності (Напр., «спокійність, урівноваженість»). Розуміючи цей принцип, особистість *стає господарем* своїх *душевних станів*, навчається в залежності від ситуації піднімати чи знижувати свої вібрації для гармонізації комунікативно-виробничих ситуацій, тобто контролювати й скеровувати їх у конструктивному напрямі.

5. **Принцип Ритму** [«Все тече, втікає й витікає, усе має свої приливи, все підіймається й падає — маятникоподібне коливання проявляється в усьому. Міра коливання наліво є міра коливання направо. Ритми компенсуються»]. Цей Принцип цілісного Всесвіту, частиною якого є планетарне людство й кожна особистість індивідуально, доносить нам істину про те, що в усьому проявляється ритмічний рух: приплив - відплив, коливання вперед - назад —

маятникоподібні рухи, проявлені на фізичному, психічному (душевному), духовному планах. Знаючи цей принцип, доречно використовувати медитативну техніку нейтралізації емоцій і реакцій у випадку їх деструктивного припливу.

6. Принцип Причини й Наслідку (Закон Карми, один із законів термодинаміки) [«Кожна причина має свій наслідок, кожний наслідок має свою причину. Усе здійснюється у відповідності із законом. Випадок є не що інше, як ім'я закону, який не розпізнано. Існує багато планів причинності, але ніщо не уникає Закону»]. Принципом стверджується універсальна істина про те, що існує причина для кожного наслідку. Він з'являється від кожної причини. Закон поширюється на увесь Всесвіт, на всю Світобудову. Отже, знати цей Принцип корисно кожному, щоб навчитися управляти своїми емоціями, настроями, бажаннями, пристрастями, характерами, силами.

7. Принцип статі [«Стать в усьому — все має свій Чоловічий і Жіночий принцип. Стать проявляється в усіх площинах»]. Це справедливо не лише для фізичної площини Всесвіту, але й для душевної та Духовної. Принцип статі завжди діє в напрямку возз'єднання й творчості. Роз'яснення цих Універсальних Принципів, а також практичне ознайомлення молоді з наявними духовними практиками сприятиме поглибленню їх персональної самосвідомості.

Методика духовно-космічного саморозвитку включає нарощування в своєму енергоінформаційному внутрішньому світі — світі думок, роздумів, емоцій, реакцій, оцінок, вибору, висновків — таких властивостей, як: 1. Праведна віра. 2. Праведна рішучість. 3. Праведне мовлення. 4. Праведні справи. 5. Праведне життя. 6. Праведні думки й помисли (вибір, устремління, система цінностей). 7. Праведна уява, споглядання, концентрування, зосереджування, самоуправління. Поле індивідуальної духовної самодіяльності для кожного з нас більш ніж широке.

Техніки духовно-космічного саморозвитку як складової соціально-професійної компетентності майбутніх кваліфікованих фахівців відомі, але, на жаль, до цього часу залишаються на периферії нашої професійної уваги, бо навчально-виховними планами не передбачені дисципліни такого циклу. Доречно нагадати класичні техніки духовного просвітлення, зокрема: 1. Медитації. 2. Читання інноваційної літератури. 3. Прогулянки на лоно Природи. 4. Здійснення безкорисливої допомоги й праці. 5. Власна творчість. 6. Формули сили. 7. Виконання законів життя. 8. Взаємодія з творами мистецтва. 9. Вдячність і повага до всіх форм життя. Щоб їх виконувати важливо розвивати несхитну самодисципліну, могутню волю, уміння приборкувати хаосу власних емоцій і бажань, розкривати потенціал.

Потрібні були вузькі спеціалісти, які досконало знали лише свою, окрему від інших ділянку предмета, процесу, явища тощо. Це привело до того, що навіть вчені перестали бачити світ у його багатомірній цілісності. Іспанський філософ Ортега-і-Гассет писав з приводу такого вузького спеціаліста, що його не можна назвати освіченим, так як він повний невіглас в усьому в усьому, що не стосується його спеціальності. У той же час він в очах суспільства не є невігласом, бо він «людина науки» і знає в досконалої свої крихітну ділянку знань. Його потрібно, на думку філософа, назвати вченим невігласом... ці люди символізують владу науки й здійснюють реальну владу, формуючи суспільний світогляд, громадську думку. З приводу спеціалізації Бернард Шоу говорив, що спеціаліст — це людина, натренована не розуміти нічого, що виходить за межі його спеціальності.

Висновки і перспективи подальшого дослідження. 1. Духовно-космічний розвиток — це ціннісна складова соціально-професійної компетентності кваліфікованих фахівців, який потребує поглибленого вивчення в контексті вимог, які висуваються ринком праці до якісних характеристик внутрішнього світу фахівця.

2. Ми стоїмо перед необхідністю оволодівати універсальними законами Всесвіту з метою гармонізації свого життя, а також з метою реалізації їх через власні вчинки, поведінку, вибір.

3. Заміна старої парадигми сприйняття людиною себе й світу навколо себе на нову, ноосферно-синергетичну, ставить перед професійною освітою необхідність введення в навчальні плани професійно-технічних навчальних закладів нових програмних дисциплін

(«Основи духовної психології», «Основи професійного успіху», «Основи духовної педагогіки», «Методи й техніки духовного самовдосконалення», «Духовність і творче довголіття» та ін.), які б сприяли конструктивному самостановленню професійної молоді в умовах ринкової економіки.

4. Єдиною метою духовно-космічного поступу особистості кваліфікованого фахівця ХХІ століття — це еволюція індивідуальної самосвідомості, це постійне сходження до свого власного духовного потенціалу, що стає можливим, якщо особистість кваліфікованого фахівця в своїй внутрішній роботі спиратиметься на необхідні для цього початкові, але достатні знання.

5. Духовно-космічні знання є ціннісною складовою соціально-професійної компетентності кваліфікованих фахівців адже сприяють поглибленню й процесу соціалізації професійної молоді, й професіоналізації, що є актуальним в умовах трансформації базових цивілізаційних чинників початку Нової Ери.

Література:

1. Астафьев Б. А. Теория Единой Живой Вселенной (законы, гипотезы): Монография / Б. А. Астафьев. — М.: Информационика, 1997. — 148 с.
2. Астафьев Б. А. Всеобщий закон Творения: Монография / Б. А. Астафьев. — М.: Институт холодинамики, 2004. — 144 с.
3. Гор А. Земля у рівновазі. Екологія і людський дух: Монографія / А. Гор. — К.: Інтерсфера, 2001. — 404 с.
4. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г. Кремень — К. : Юрінком Інтер, 2008. — 1040 с.
5. Казначеев В. П. Космопланетарный феномен человека: Проблемы комплексного изучения: Монография / В. П. Казначеев, Е. А. Спирин. — Новосибирск: Наука, 1991. — 304с.
6. Карпенко І.М. Духовний ідеал ноосфери і катарсична функція виховання // Педагогіка і психологія. — 1998. — №2. — С. 48-53.
7. Карп'юк М.Д. Духовно-екологічна культура й компетентність спеціаліста як актуальна проблема освіти ХХІ століття // Проблеми формування фахівців у вищих навчальних закладах України в ХХІ столітті: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (24-25 квітня 2008р.).— К. : Чайка-Всесвіт, 2008. — С. 122-139.
8. Маслова Н. В. Ноосферное образование: Монография / Н. В. Маслова — М.: Институт холодинамики, 2002. — 342 с.
9. Маслова Н. В. Периодическая система Всеобщих Законов Мира: Монография / Н. В. Маслова. — М.: Институт холодинамики, 2005. — 184 с.
10. Подласый И. П. Энергоинформационная педагогика / Учебное пособие / И. П. Подласый. — М.: Дата Сквер, 2010. — 424 с.
11. Помиткін Е. О. Психологія духовного розвитку особистості: Монографія / Е. О. Помиткін.— К.: Наш час, 2005.— 280 с.
12. Професійна освіта: Словник: Навч. посіб. / Уклад. С. У. Гончаренко та ін.; За ред. Н. Г. Ничкало. — К.: Вища шк., 2000. — 380 с.
13. Радкевич В. О. Теоретичні і методичні засади професійного навчання у закладах профтехосвіти художнього профілю [Текст]: монографія / Валентина Радкевич; за ред. Н. Ничкало; Акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. — К.: УкрІНТЕІ, 2010. — 423 с.
14. Савчин М. В. Духовний потенціал людини: навчальний посібник / М. В. Савчин. — Івано-Франківськ: Плай, 2001.— 203 с.
15. Ставицька С. О. Духовна самосвідомість особистості: становлення і розвиток в юнацькому віці: монографія / С. О. Ставицька. — К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2011. — 727 с.
16. Секлитова Л.А. Человек эпохи Водолея: монография / Л. А. Секлитова, Л. Л. Стрельникова. — М.: Амрита-Русь, 2003. — 304 с.
17. Тихоплав В., Тихоплав Т. Звездное небо над головой. Божественная матрица пространства. / В. Тихоплав., Т.Тихоплав: научный текст. — СПб: Вектор, 2010. — 256 с. 17.
18. Чопра Дипак. Семь духовных законов успеха: пособие / Пер. с англ. / Д. Чопра. — М.: София, 2004. — 160 с.

У статті мотивується необхідність на переломі тисячоліть, коли відбуваються кардинальні багатомірні трансформації, свідомо набувати й поглиблювати духовно-космічні знання — базового чинника, який сприяє якісному становленню соціально-професійної компетентності кваліфікованих фахівців.

Ключові слова: *духовно-космічний розвиток, соціально-професійна компетентність, соціалізація, еволюція самосвідомості, закони, науково-технічна революція, віртуально-інформаційний світ, єдиний енергоінформаційний*

простір, морально-етичні та духовні деформації, виклики Нової Ери, духовно-екологічні загрози.

В статье мотивируется необходимость на рубеже тысячелетий, когда происходят кардинальные многомерные трансформации, сознательно преобретать и углублять духовно-космические знания — базового фактора, который содействует качественному становлению социально-профессиональной компетентности квалифицированных специалистов.

Ключевые слова: духовно-космическое развитие, социально-профессиональная компетентность, социализация, эволюция самосознания, законы, научно-техническая революция, виртуально-информационный мир, единое энергоинформационное пространство, морально-этические и духовные деформации, вызовы Новой Эры, духовно-экологические угрозы.

In this paper is motivated the need to turn on the millennium, when there are fundamental multidimensional transformation consciously acquire and deepen the spiritual and cosmic knowledge - basic factor that contributes to the formation of high-quality social and professional competence of qualified specialists.

Keywords: spiritual and cosmic development, social and professional competence, socialization, evolution of consciousness, laws, scientific and technological revolution, virtual world of information, the only energy-informational space, moral-ethical and spiritual deformity, Challenges of the New Age, spiritual and environmental threats.

УДК 377:005:004]001.92

В.І. Свистун
м. Київ, Україна

ДОСВІД УПРОВАДЖЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ

Забезпечення випереджувального розвитку професійно-технічної освіти, спрямованої на максимальне задоволення освітніх потреб особистості, національної економіки у кваліфікованих робітниках, відповідності рівня й якості їхніх кваліфікацій і компетентностей вимогам роботодавців, буде можливим, в тому числі, й за умови підвищення ефективності управління шляхом його децентралізації.

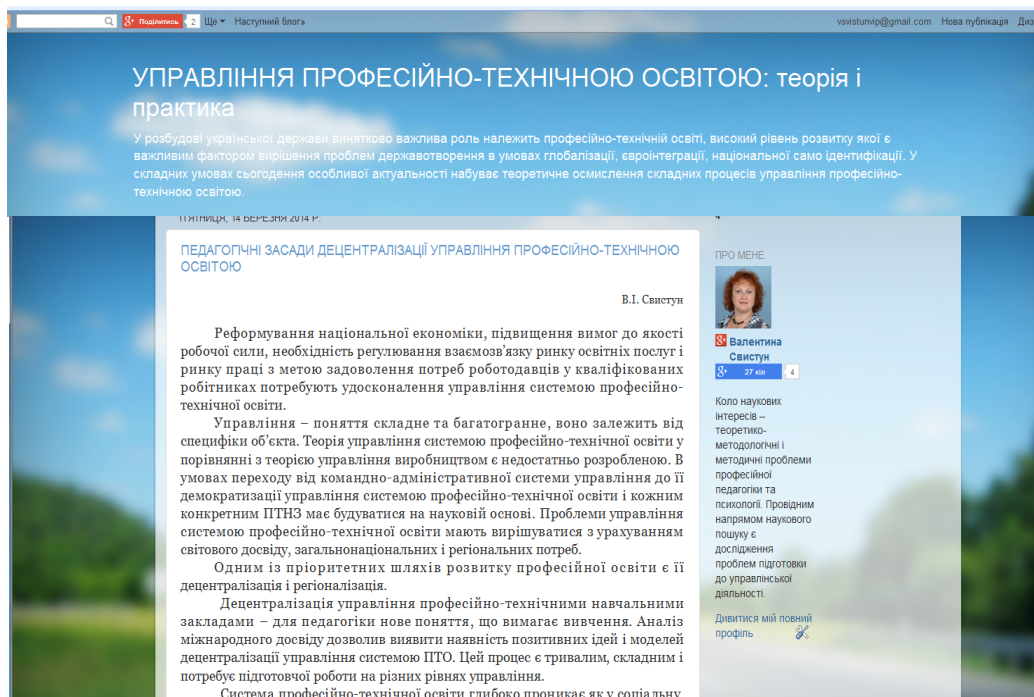


Рис. 1. Блог «Управління професійно-технічною освітою: теорія і практика»

Зважаючи на важливість означеної проблеми, розроблення педагогічних засад

децентралізації управління професійно-технічною освітою є актуальною, соціально і економічно значущою та затребуваною темою наукового дослідження. Її виконання (2009-2012 рр.) ґрунтувалось на вихідних положеннях державної політики щодо відтворення трудових ресурсів, що відображено в Концепції розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні, Програмі економічних реформ на 2010-2014 рр. «Заможне суспільство, конкурентоспроможна економіка, ефективна держава», Державній цільовій програмі розвитку професійно-технічної освіти на 2011-2015 рр.

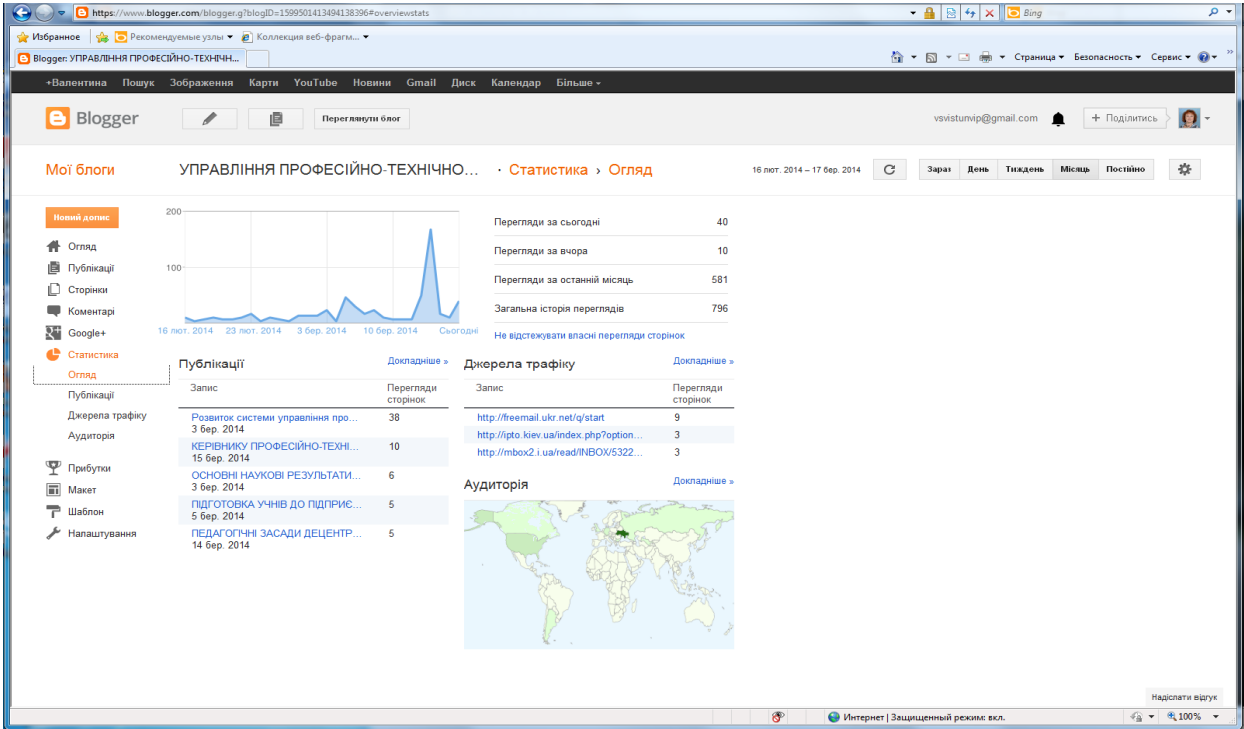


Рис. 2. Статистика переглядів публікацій блогу за останній місяць

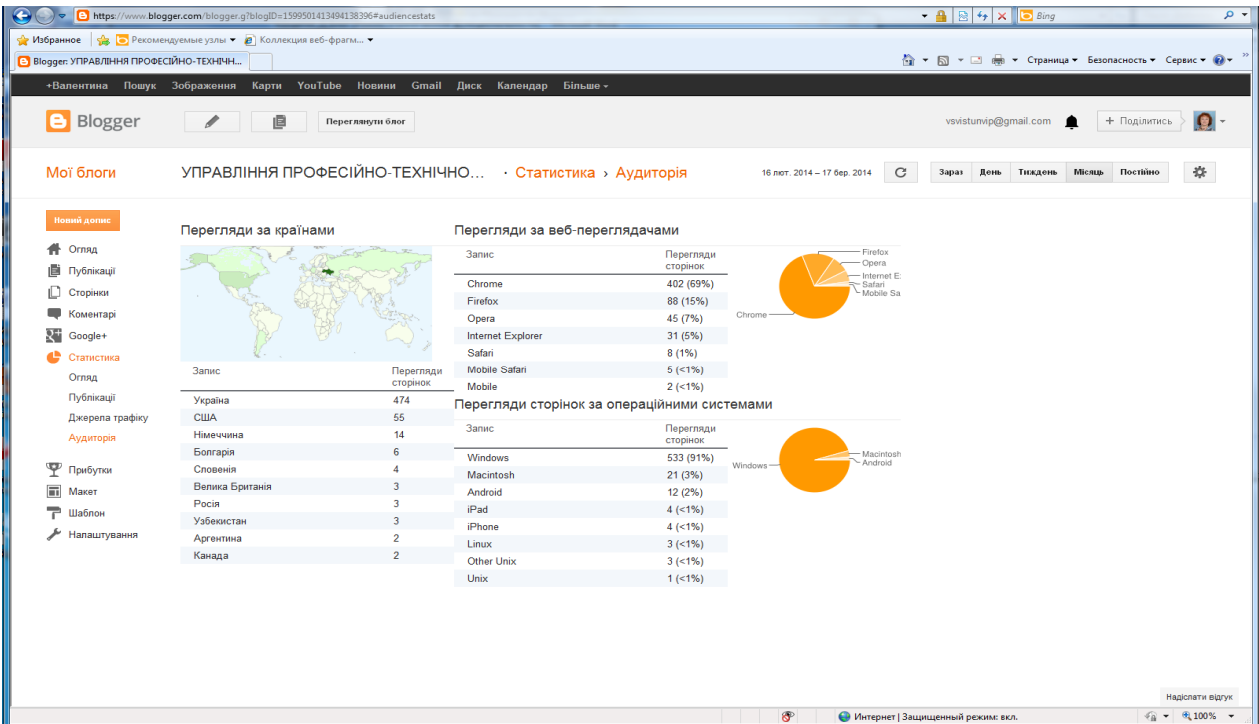


Рис. 3. Статистика переглядів публікацій блогу за країнами

Метою статті є висвітлення досвіду впровадження результатів науково-дослідної роботи, виконаної науковцями лабораторії управління професійно-технічною освітою Інституту професійно-технічної освіти НАПН України.

Впровадження результатів науково-дослідної роботи (НДР), що передбачає оприлюднення, розповсюдження та використання продукції цільовою групою користувачів у науковій, освітянській та інших видах соціальної практики, відбувається згідно з «Положенням про впровадження результатів науково-дослідних робіт Національною академією педагогічних наук України» [1]. Цим Положенням визначено загальні умови, порядок організації, контролю та моніторингу впровадження результатів науково-дослідних робіт, що виконуються в підвідомчих установах Академії.

Найсуттєвішими результатами завершеного наукового дослідження є концепція адаптивного управління професійно-технічною освітою в умовах децентралізації, принципи децентралізації управління, моделі управління професійно-технічною освітою, функціонального управління професійно-технічними навчальними закладами, розвитку управлінської компетентності їх керівників, економетричні моделі функціонування професійно-технічної освіти в умовах сучасного ринку праці, технологія адаптивного управління професійно-технічними навчальними закладами в умовах децентралізації, методичні підходи до розвитку професійної компетентності їх керівників [2].

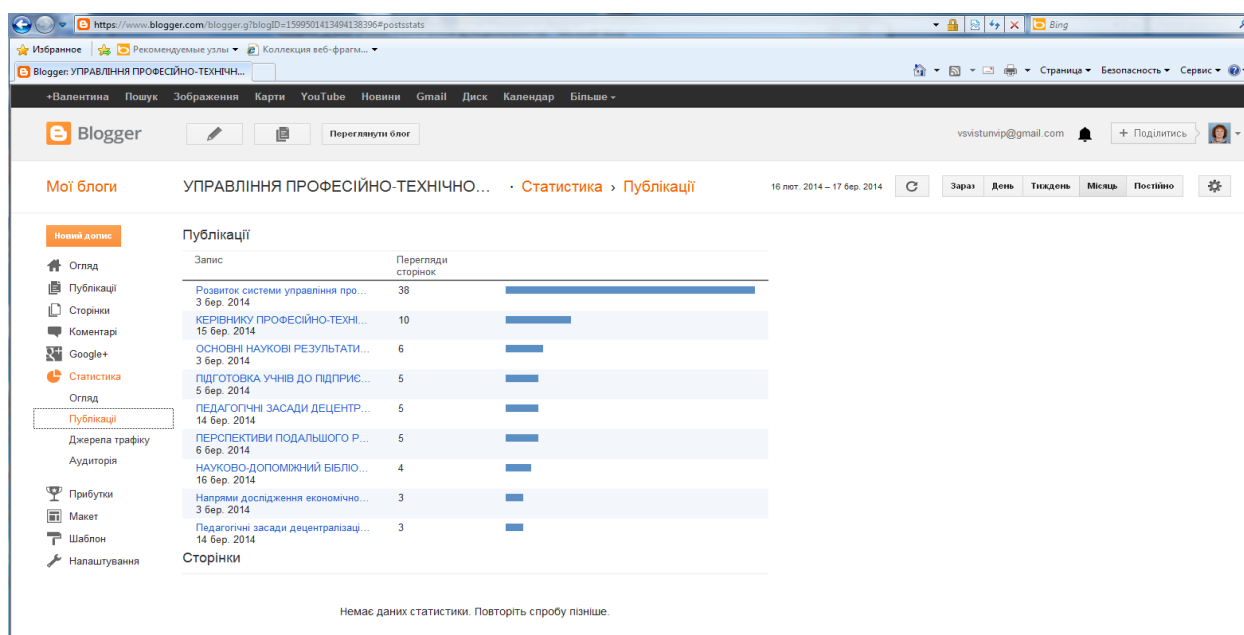


Рис. 4. Рейтинг публікацій науковців лабораторії на блозі

Блог дає змогу донести результати наукового дослідження безпосередньо цільовій групі користувачів — професійно-технічним навчальним закладам, навчально (науково)-методичним центрам (кабінетам) професійно-технічної освіти, управлінням освіти і науки обласних державних адміністрацій. Так, наприклад, нами використані можливості електронного ресурсу Google для групування в «кола» ПТНЗ за областями, що уможливило автоматичне надсилання розміщеної в блозі інформації на їх електронні адреси (рис. 5).

Результати науково-дослідної роботи «Педагогічні засади децентралізації управління професійно-технічною освітою» реалізувались у **продукції: науковій** (2 монографії, матеріали 3 науково-практичних семінарів, 144 наукові статті), **навчальній** (2 методичні посібники, 2 посібники, методичні рекомендації), **довідковій** (бібліографічний покажчик), **електронних ресурсах** (науково-методичний збірник «На допомогу керівнику професійно-технічного навчального закладу», наукове електронне видання «Теорія і методика професійної освіти»), **рекомендаціях** науково-практичних заходів, організованих і проведених науковими

співробітниками лабораторії, **плануванні й виконанні** нової теми НДР «Управління розвитком професійно-технічної освіти в умовах ринкової економіки», розпочатої в 2013 році.

Оприлюднення та розповсюдження продукції НДР здійснювалось шляхом її направлення за відповідними замовленнями цільовій групі користувачів, публікацій у фахових і науково-методичних виданнях, доповідей і виступів на 67 науково-практичних заходах різного рівня, розміщення інформації про результати дослідження на електронних ресурсах лабораторії управління професійно-технічною освітою.

З метою впровадження результатів НДР науковцями лабораторії управління професійно-технічною освітою створено блог «Управління професійно-технічною освітою: теорія і практика» (рис. 1), на якому розміщено публікації співробітників лабораторії за завершеною темою.

Створений блог надає можливість науковцям лабораторії, аналізувати статистику переглядів публікацій за місяць, тиждень, день (рис. 2), а також аудиторію, яка його відвідує (рис. 3). Так, за останній місяць було здійснено 474 перегляди з України, 55 — зі Сполучених Штатів Америки, 14 — з Німеччини, а також з Болгарії, Словенії, Великої Британії, Росії, Узбекистану, Аргентини і Канади.

Однією з суттєвих переваг блогу є ще одна можливість — це визначення рейтингу публікацій науковців лабораторії. За останній місяць найбільш затребуваною була стаття старшого наукового співробітника лабораторії, кандидата економічних наук Ю. Палькевич «Розвиток системи управління професійно-технічною освітою в умовах України» (Рис. 4). А це є ще одним аргументом на користь НДР, над якою тепер працює лабораторія управління професійно-технічною освітою.

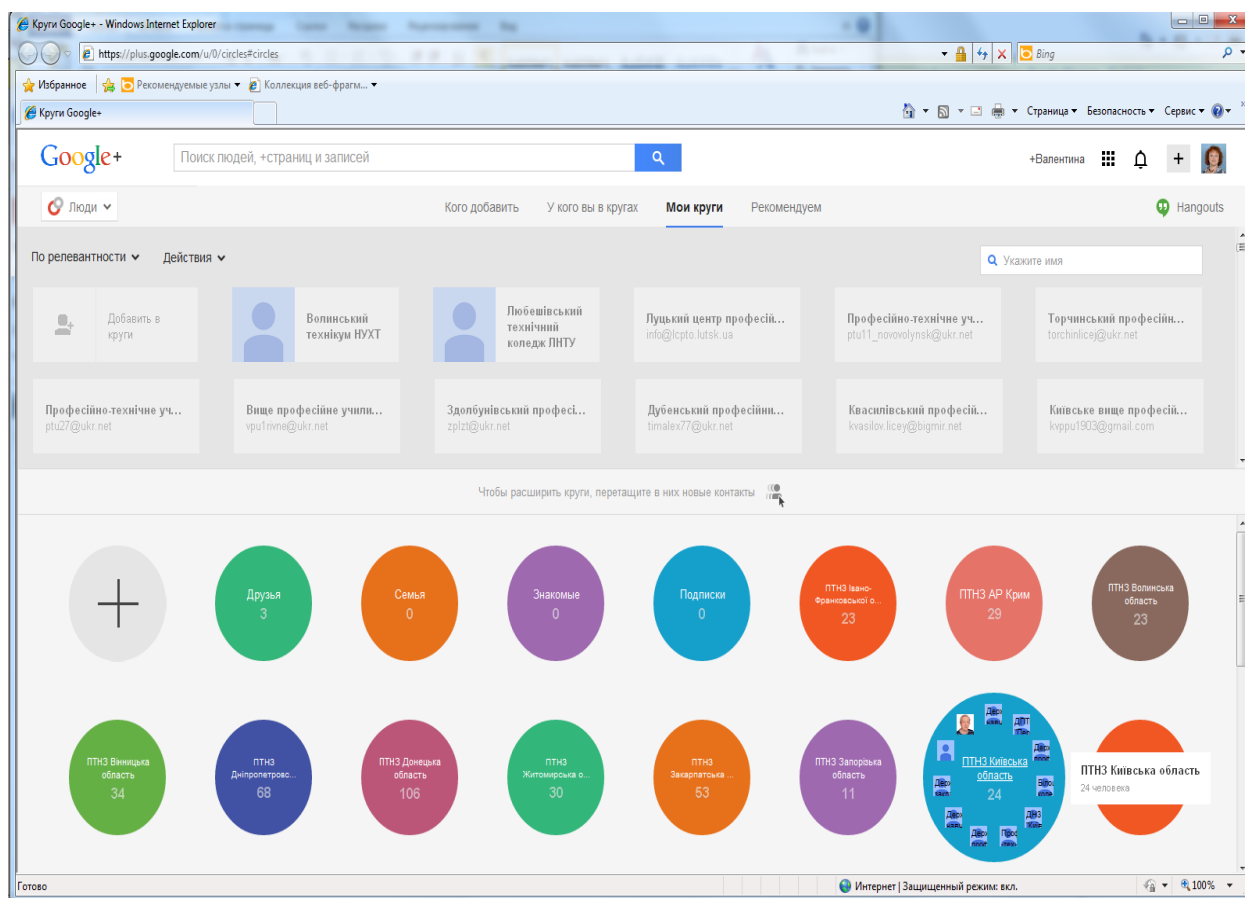


Рис. 5. Користувачі блогу — професійно-технічні навчальні заклади, згруповані за областями

Науковці лабораторії мають авторські блоги, прикладом цього слугує блог «Керівник

професійно-технічного навчального закладу», створений старшим науковим співробітником лабораторії, кандидатом педагогічних наук Л. Петренко Цей блог також сприяє оприлюдненню та розповсюдженню продукції НДР, а також забезпечує зворотний зв'язок щодо використання керівниками результатів НДР в управлінській діяльності.

Наукові публікації співробітників лабораторії за темою НДР розміщено на електронному ресурсі НАПН України — електронній бібліотеці Академії (рис. 6), що дозволяє переглядати їх, а також мати доступ до автоматично сформованих даних щодо кількості публікацій за роками проведення НДР або щодо якісних характеристик оприлюднення — розподілом публікацій на групи за їх типами в межах року. Це дає підстави стверджувати про наявність достовірних даних щодо розповсюдження результатів НДР серед вітчизняних користувачів шляхом завантаження відповідних ресурсів з електронної бібліотеки.

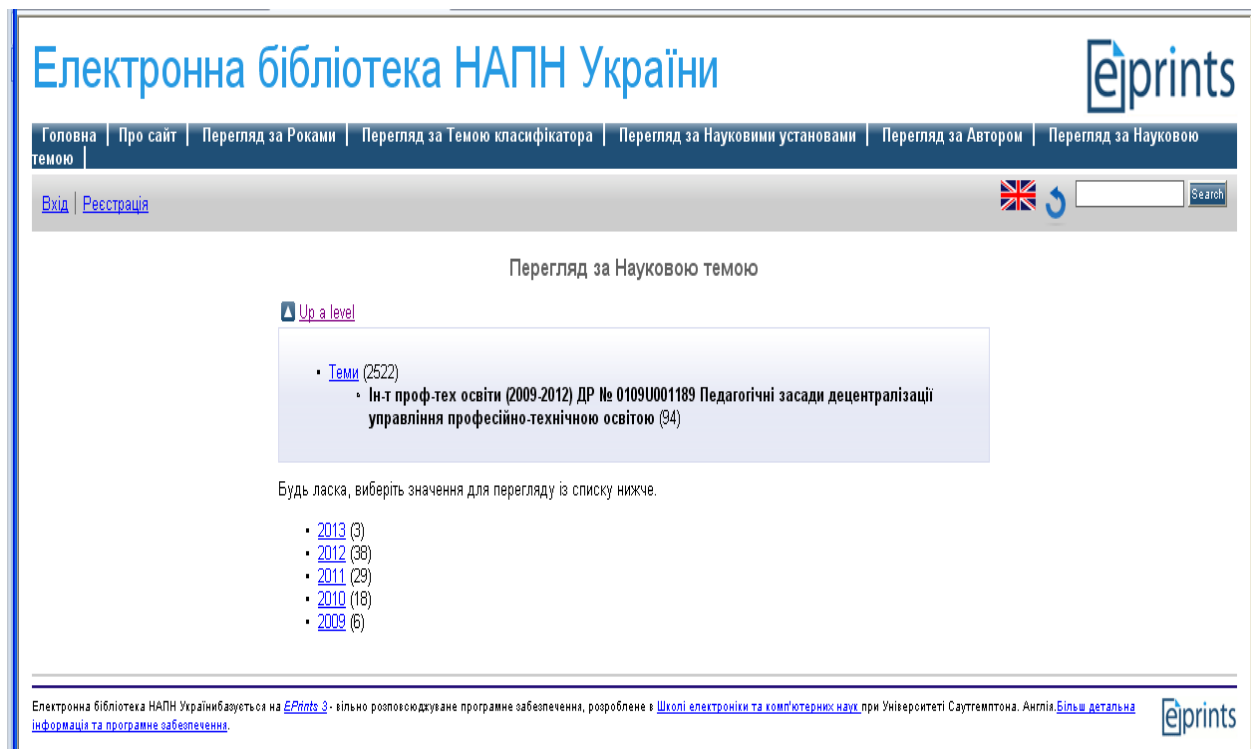


Рис. 6. Кількість публікацій наукових співробітників лабораторії управління професійно-технічною освітою за роками

Про використання наукової продукції користувачами свідчать дані *щодо цитування або посилання на цю продукцію*. Наукометрична платформа Google Академія на основі відомостей з пошукової системи Google забезпечує одержання даних про кількісні й якісні показники посилання і цитування публікацій науковців лабораторії (рис. 7), а саме:

- загальна кількість посилань на всі публікації;
- кількість нових посилань на всі публікації за останні 5 років;
- індекс Гірша h , індекс Гірша $h5$ (враховує лише нові посилання за останні 5 років);
- дві версії індексу $i10$: загальна та п'ятирічна (загальна — це кількість публікацій, які мають принаймні 10 бібліографічних посилань, 5-річна — кількість публікацій, на які було принаймні 10 нових посилань за останні 5 років) [3, с. 144].

Використання сучасних електронних ресурсів, де розміщено електронні версії наукової продукції, підготовленої співробітниками лабораторії, дозволило розширити можливість ознайомлення користувачами результатами науково-дослідної роботи.

Спостерігається позитивна динаміка впровадження результатів завершеної науково-дослідної роботи, що виявляється у збільшенні кількості публікацій за темою дослідження, відвідувачів веб-сайту Інституту, блогу лабораторії, показниках розповсюдження наукової

продукції, участі в науково-практичних конференціях і семінарах. Цю позитивну динаміку в узагальненому вигляді відображають заміри, проведені за кваліметричною моделлю (табл. 1) (розробник — головний науковий співробітник лабораторії, доктор педагогічних наук, професор Г. Єльнікова): порівняно з 2012 р. загальна оцінка впровадження зросла на 14 % (з 0,64 до 0,78 часток одиниці).

Таблиця 1

Матриця збору інформації щодо моніторингу впровадження результатів науково-дослідної роботи лабораторії управління ПТО Інституту ПТО Національної академії педагогічних наук України (2012 р.)

Фактор - Ф (етап впровадження)	Критерії	Назва продукції НДР				Всього	Частка (значення коефіцієнта відповідності)
		Монографія Децентралізація управління професійно-технічною освітою (22,0 д.а.)	Монографія Взаємодія суб'єктів управління професійно-технічною освітою: теорія і практика (21,5 д.а.)	Методичний посібник «Професійна освіта і навчання в Україні: сучасні технології управління» (15,96 д.а.)	Бібліографічний показник наукових праць з проблеми дослідження (1 д.а.)		
1. Оприлюднення продукції НДР	1. Частка опублікованої продукції НДР	1,00	1,00	1,00	1,00	4,00	1
	2. Частка розміщеної на сайті підвідомчої установи неопублікованої продукції НДР	1,00	1,00	1,00	1,00	4,00	1
	3. Частка оприлюдненої на конференціях, семінарах, нарадах продукції, зазначеної у кінцевих результатах НДР	1,00	1,00	1,00		3,00	0,75
	4. Частка презентованої на виставках, ярмарках продукції, зазначеної у кінцевих результатах НДР	1,00	1,00	1,00		3,00	0,75
2. Розповсюдження продукції НДР	5. Частка найменувань готової продукції НДР, оголошеної на сайті підвідомчої установи, інших засобах масової інформації щодо можливості її замовлення					0,00	0
	6. Частка найменувань готової продукції НДР, на яку є замовлення щодо постачання	1,00	1,00			2,00	0,5
	7. Частка найменувань готової продукції НДР, яка передана цільовій аудиторії — НМЦ ПТО, ПТНЗ, експериментальним майданчикам	1,00	1,00	1,00		3,00	0,75
	8. Частка готової продукції НДР, яка розміщена на порталах, web-сайтах користувачів продукції			1,00		1,00	0,25
	9. Частка навчальної продукції, засобів навчання, що отримали грифи або свідоцтва Міністерства освіти і науки України про визнання відповідності педагогічним вимогам засобів навчання та обладнання навчального і спеціального призначення					0,00	0
3. Використання продукції НДР цільовою аудиторією	10. Частка продукції НДР, яка впроваджена в практику	1,00	1,00	1,00		3,00	0,75
	11. Використання результатів НДР:					0,00	0
	11.1. у наукових дослідженнях;	1,00	1,00	1,00		3,00	0,75
	11.2. у висновках і рекомендаціях міжнародних, всеукраїнських конференцій, інших науково-практичних заходів;	1,00	1,00	1,00	1,00	4,00	1
	11.3. у публікаціях про результати НДР, цитуванні, посиланнях на продукцію НДР тощо;					0,00	0
	11.4. у викладацькій діяльності, управлінні закладом або установою ПТО;	1,00	1,00	1,00		3,00	0,75
	11.5. для створення документів і матеріалів, що стосуються питань аналізу, державних програм, експертних висновків тощо в галузі ПТО.	1,00	1,00	1,00		3,00	0,75
							0,64

Упровадження результатів науково-дослідної роботи здійснюється на всеукраїнському рівні, оскільки оприлюднення, розповсюдження та використання наукової продукції за завершеним дослідженням цільовою групою користувачів відбувається в 24 областях України й АР Крим. Виявлено позитивний соціальний ефект за такими напрямками впровадження результатів дослідження:

- формування державної політики у забезпеченні випереджувального розвитку професійно-технічної освіти;
- розв'язання проблем управління системою професійно-технічної освіти на різних рівнях ієрархії взаємодії суб'єктів управління професійно-технічною освітою;
- підвищення конкурентоспроможності професійно-технічних навчальних закладів.

Водночас, вважаємо, що резервами подальшого вдосконалення діяльності лабораторії за обраним напрямом є:

- розширення цільової групи користувачів та забезпечення їх науковою продукцією;
- реалізація механізмів диверсифікації взаємозв'язків з цільовою групою користувачів;
- підвищення рівня компетентності наукових співробітників лабораторії у використанні інформаційно-комунікаційних технологій моніторингу впровадження результатів науково-дослідної роботи.



Рис. 7. Приклад профілю науковців лабораторії в Google Академія з поданням різних кількісних показників бібліографічних посилань (цитування)

Література:

1. Положення про впровадження результатів науково-дослідних робіт Національної академією педагогічних наук України [затвердж. Постановою Президії НАПН України від 19 травня 2011 року, протокол № 1-7/6-159; зі змінами, затвердж. Постановами Президії НАПН України від 21 червня 2012 року, протокол № 1-7/7-225; від 20 грудня 2012 року, протокол № 1-7/14-405].
2. Свистун В.І. Педагогічні засади децентралізації управління професійно-технічною освітою / В.І. Свистун // Професійно-технічна освіта. — 2013. — № 3 (60). — С. 15-19.
3. Спірін О.М. Інформаційно-комунікаційні технології моніторингу впровадження результатів науково-дослідних робіт / О.М. Спірін // Інформаційні технології і засоби навчання. — 2013. — Том 36. — № 4. — С. 132-152.

У статті висвітлено досвід впровадження результатів науково-дослідної роботи, виконаної науковцями лабораторії управління професійно-технічною освітою Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, що передбачає оприлюднення, розповсюдження та використання продукції цільовою групою користувачів у науковій, освітянській та інших видах соціальної практики.

Ключові слова: науково-дослідна робота, впровадження, електронний ресурс, блог.

В статье отражен опыт внедрения результатов научно-исследовательской работы, выполненной научными работниками лаборатории управления профессионально-техническим образованием Института профессионально-технического образования НАПН Украины, что предусматривает предание огласке, распространение и использование продукции целевой группой пользователей в научной, образовательной и других видах социальной практики.

Ключевые слова: научно-исследовательская работа, внедрение, электронный ресурс, блог.

The article highlights the experience of implementing the results of research done by the scientists of the laboratory management vocational education Institute of Vocational Education NAPS of Ukraine, which includes the publication, distribution and use of products target group of users in scientific, educational, and other forms of social practice.

Keywords: research work, introduction, electronic resource, blog.

УДК 159.147.33

В.О. Уманець
м. Вінниця, Україна

ФОРМУВАННЯ БАЗОВИХ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ У МАЙБУТНІХ ЕЛЕКТРОМЕХАНІКІВ З РЕМОНТУ ТА ОБСЛУГОВУВАННЯ ЛІЧІЛЬНО-ОБЧИСЛЮВАЛЬНИХ МАШИН

У Національній стратегії розвитку «Україна-2015» основним завданням визначено формування продуктивного потенціалу суспільства. Щоб його вирішити необхідно провести якісні реформування системи освіти і науки, привівши їх у відповідність до потреб нової економіки і суспільства знань. Нині, коли відбувається перехід від переважно експортно-сировинного до інвестиційно-інноваційного типу економічного розвитку, нарощування конкурентного потенціалу у вітчизняній економіці за рахунок національних переваг у науці, освіті та високих технологій, завдання навчальних закладів значно ускладнюється. Воно полягає не тільки в тому, щоб надати молоді загальну середню освіту і професію на відповідному рівні, а й щоб сформувати у неї потребу до постійного, неперервного навчання протягом усього життя, набуття нових, модернізованих спеціальностей та кваліфікацій. Отже, на перший план виходить проблема постійного оновлення змісту професійної освіти, постає потреба створення такої системи виховання і навчання, яка забезпечує ефективне функціонування нових видів діяльності.

Слід зазначити, що нині, коли розвиток науки і техніки відбувається «фантастичними темпами, «поглинаючи» території країн, континентів, створюючи передумови до виникнення різного роду протиріч і конфліктів», сама людина «стає однією з проблем науково-технічного прогресу» [1, с. 23]. Тому гостро постає питання про необхідність формування нової людини із «здібностями синтезувати знання» і, не гаючи часу, «включатися в технологічний процес». І. Грузков наголошує, що нині вперше ставиться питання про «невідповідність самої людини технологічному середовищу, що її оточує». Необхідно усвідомити, що в умовах посилення глобалізаційних процесів у економіці і в освіті, термін «дії знань, здобутих у навчальному закладі, різко скорочується». Тому здібності особистості мають швидко розвиватися при «нарощуванні спеціалізації» за менший проміжок діяльності. Отже, озброєння молодого покоління сучасних робітників базовими компетенціями на часі. Йдеться про освітні складові, які не можна віднести ні до загальноосвітніх, ні до власне професійних: уміння користуватися комп'ютером, базами даних, комунікаційними, презентаційними вміннями, користуватися іноземною мовою тощо.

Проблема підготовки кваліфікованих робітників завжди була в центрі уваги вітчизняних і зарубіжних учених. Питання організації навчання у професійно-технічних закладах

досліджували Р. Гуревич, А. Бугерко, Н. Ничкало; питання професійної підготовки кваліфікованих робітників, формування в них професійних знань, умінь і навичок досліджували М. Кадемія, В. Кобися, М. Копельчак, С. Мамрич, С. Тозюк, Т. Якимович. У наукових працях Л. Костельної, І. Лікарчука, Н. Падун розглянуто проблеми інтеграції теоретичного і виробничого навчання в процесі професійної підготовки, розвитку змісту і форм організації підготовки кваліфікованих робітників, структурування спеціальних знань і вмінь учнів ПТНЗ. Дослідження проблем професійної підготовки сучасних кваліфікованих робітників, формування в них фахових знань і професійних компетенцій продовжують Ю. Бадюк, О. Загіка, Н. Котляревська, А. Лавров, І. Мартинюк. І лише незначна кількість праць присвячена вивченню проблем формування базисних кваліфікацій та базових професійних компетенцій зокрема (розвиток професійного мовлення, застосування мультимедійних засобів у професійній підготовці тощо) у майбутніх кваліфікованих робітників (І. Бабій, С. Кізім).

Професійно-технічна освіта як складова цілісної освітньої системи має важливе значення у посиленні конкурентних переваг країни. Очевидно, що ця складова конкурентоспроможності потребує значно більшої уваги з боку держави. Безсумнівно, суспільство, побудоване на креативній економіці, потребує кадрів високої кваліфікації для повноцінного забезпечення гнучкого ринку праці. У зв'язку з цим актуалізується проблема підвищення якості освіти взагалі і професійної освіти і навчання зокрема. Тому підготовка кваліфікованих кадрів для різних сфер господарювання потребує «створення ефективної національної інноваційної системи, здатної конкурувати на світовому ринку технологій» [2, с. 2] і має розроблятися на абсолютно нових методологічних засадах.

Нині загальноновизнано, що чинні стандарти професійної освіти не відповідають потребам сучасного ринку праці. За час навчання майбутній фахівець має засвоїти мінімальний обсяг знань, умінь і навичок. Проте для сучасного виробництва, де відбувається потужна модернізація за рахунок упровадження прогресивних технологій, розроблених на основі наукових досягнень, цього замало. Після закінчення навчання у кваліфікованого робітника мають бути сформовані відповідні соціально-ціннісні, особистісні якості, які дадуть йому змогу адаптуватися на ринку праці, знайти своє місце, що відповідає знанням, можливостям і потребам. Адже теперішність вимагає з одного боку орієнтації освітніх послуг на вимоги замовника-роботодавця, а з другого, задоволення особистісних потреб у професійному зростанні людини. У зв'язку з цим виникає певна суперечність між світом технологій, який швидко змінюється, і традиційними способами навчання в професійно-технічних навчальних закладах, які не дають можливість сформувати необхідний рівень підготовки випускника - майбутнього робітника, оскільки завдання, які йому належить розв'язувати у процесі трудової діяльності, занадто складні.

Метою нашої статті є визначення базових компетенцій сучасного кваліфікованого робітника як складової змісту освіти в професійно-технічному навчальному закладі та способів їх формування.

Завданням заявленого дослідження є вивчення досвіду зарубіжних країн щодо розв'язання цієї проблеми в процесі підготовки кадрів для виробництва, розкриття ролі «наскрізних» умінь як фундаменту для подальшого підвищення кваліфікації, навчання впродовж усього професійного життя, кар'єрного та особистісного зростання робітників та визначення шляхів формування базових компетенцій у сучасному ПТНЗ. Вивчення наукових джерел, аналіз нормативних документів, статистичних даних та досвіду роботи свідчать про те, що вимоги до сучасного кваліфікованого робітника значно еволюціонували. Очевидним є те, що змінилося розуміння самого поняття цінності знань, його якості. Воно переведене в інший формат - компетентнісний (що саме здатний робити випускник професійно-технічного навчального закладу).

У зв'язку з цим відбувається пошук підходів і принципів підготовки робітників нової формації, активізувалася робота щодо розробки освітніх стандартів і змісту освіти нового покоління. Розпочалася консолідація роботодавців з педагогічними колективами професійно-технічних навчальних закладів, набуває розвитку соціальне партнерство у сфері професійної

освіти і навчання. Тобто, відбувається оновлення змісту управління процесом підготовки робітничих кадрів значною мірою шляхом теоретичного осмислення міжнародного досвіду. Його аналіз і узагальнення свідчать, що період переходу сучасної економіки від класично індустріального ринку праці, де домінували масові робітничі професії, до інформаційно-високотехнологічного, характеризується необхідністю кардинальних перетворень середньої професійної освіти у вищу.

Ще у 2004 р. К. Корсак писав: «На фоні цієї тенденції розпочата в Україні спроба законсервувати створену в довоєнні часи систему масової підготовки робочих, яку колись правильно називали «ремісничою», а нині «професійно-технічною», стратегічно помилкова» [3]. Аналогічні системи підготовки робітничих кадрів залишилися лише в окремих країнах. Більшість розвинутих європейських країн активно розвивають професійно-технічні профілі старшої середньої освіти, які існують практично скрізь, за винятком Великобританії. Наслідком цих змін є зникнення багатьох спеціальностей підготовки робітників для різних галузей професійної діяльності. Скрізь спостерігається тенденція до підготовки робітників з розширених (інтегрованих) спеціальностей. Нині європейські країни працюють над розв'язанням проблеми скорочення до «мінімально необхідної кількості профілів навчання». Паралельно здійснюється профілізація старшої середньої школи. К. Карсак зазначав, що пік «профілізації» в європейських країнах залишився позаду. Щодо України, то цей процес у середній загальноосвітній школі тільки розпочинається. І навіть якщо протягом двох-трьох років будуть розроблені відповідні навчальні плани і програми з профільного навчання, то чимало часу потрібно буде для створення відповідної матеріально-технічної бази, підручників в умовах фінансування сучасної школи за залишковим принципом, недосконалості законодавчої бази, відсутності зацікавленості роботодавців до цих процесів.

Досвід зарубіжних країн свідчить, що професійна підготовка в більшості країн перенесена у заклади вищої освіти. На практиці це зумовило появу великої кількості політехнічних та інших професійних інститутів, які стали основою вищої професійної освіти. Вони функціонують поряд з «мережею закладів університетського рівня», які видають «академічні» дипломи типу «А». У вищій професійній освіті вступають зазвичай ті, хто здобув середню професійну освіту. Програми навчання в цих закладах розраховані на 3-4 роки. Після закінчення видається диплом типу «В». Навчання в таких навчальних закладах коштує не так дорого, як в університетах. В європейських країнах сподіваються, що це дасть можливість охопити вищою освітою 100 % молоді у віці 18-23 років. Тому протягом останніх двадцяти років система вищої освіти поповнюється саме вищими професійними закладами, а не університетами [1]. У Канаді майбутні робітники також здобувають професійну освіту у вищих навчальних закладах (наприклад, Саскачеванський інститут прикладних наук і технологій, де навчається 41 тис. студентів). Перетворення вітчизняних вищих професійних училищ у такі професійні (політехнічні) інститути, на наш погляд, було б логічним і актуальним.

Отже, освіта має стати дієвим інструментом забезпечення соціально-економічного розвитку країни. Вже тепер педагогічні колективи працюють над реалізацією принципів організації навчально-виховного і навчально-виробничого процесу, а саме: випереджувальний характер професійної підготовки; неперервність; фундаменталізація; інтеграція професійної освіти, науки і виробництва; рівний доступ до здобуття якісної професійної освіти для різних категорій населення; гнучкість і взаємозв'язок процесу професійного навчання з реструктуризацією та подальшим розвитком економіки і зайнятістю населення, розвитком різних форм власності; поєднання загальноосвітньої і професійної підготовки; стандартизація; єдність професійного навчання і виховання; варіативність, індивідуалізація і диференціація тощо. Ця робота здійснюється, як правило, за рахунок внутрішнього потенціалу колективів. І, якщо своєчасно не буде розроблена нормативно-правова база переходу професійно-технічної (професійної) освіти і навчання на нові засади, освітньо-професійні стандарти підготовки кваліфікованих робітників відповідно до сучасних вимог, профінансоване оновлення (заміна) матеріальної бази навчальних закладів, то Україна ще довго буде належати до країн, статус яких

визначається як «країна з переважно експортно-сировинним типом економіки». У такому разі професійно-технічна освіта найкращих своїх випускників буде і далі постачати за кордон, оскільки кваліфікований робітник зможе отримати там заробітну платню, яка забезпечить йому достойний матеріальний рівень життя.

Література:

1. Грузков И.В. Человек в глобальном мире и образование / И.В. Грузков // Интеллектуальные и инновационные технологии в управлении образованием НИЭУГТ2006: Материалы IX Международной научно-практической конференции / Автор, кол.: Т.Н. Рябенко, Е.Н. Павленко и др.; Невинномыский институт экономики, управления и права. — Невинномыск.: Изд-во НИЭУП, 2006. — С. 22-25.
2. Кравчук Л. М. Система цінностей, сформульованих у Конституції України, мала б стати основою для посилення конкурентних переваг країни / Л.М. Кравчук//Монитор конкурентоспроможності. — 2008. — № 1-2. — С. 2.
3. Корсак К. Модернизация или движение в противоположном направлении? // Зеркало недели. — № 7(482) 21-27 февраля 2004 г. — С. 3.
4. Україна у світових рейтингах конкурентоспроможності // Монитор конкурентоспроможності. — 2008. — № 1-2. — С. 4-5.
5. Освіта для конкурентоспроможної економіки в Україні: Національне якісне дослідження / Аналітична доповідь. Підготовлено Радою конкурентоспроможності України для Європейського Фонду освіти. — К., 2009. - 25 с.
6. Малафійк І.В. Дидактика: Навч. посіб. / І.В. Малафійк. — К. : Кондор, 2005. — 398 с.
7. Шуберт Ю.Ф. Внедрение современных информационных технологий в процесс изучения дисциплины «Инженерная графика» / Ю.Ф. Шуберт // Среднее профессиональное образование. — 2008. — № 7. — С. 29 - 31.
8. Опришко А.К. Формирование умений профессионально-личностной коммуникации у учащихся в образовательном процессе технического лица: автореф. дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.08. — Великий Новгород., 2007. — 25 с.

У статті йдеться про необхідність формування у майбутніх робітників базових професійних компетенцій у процесі навчання в ПТНЗ. Це дасть їм змогу успішно розв'язувати широкий спектр завдань на виробництві і в сфері послуг, постійно підвищувати кваліфікацію, навчатися впродовж життя, будувати власну кар'єру, що задовольнить особистісні потреби і вимоги роботодавця, підвищить вартість робітничої сили на сучасному ринку праці.

Ключові слова: базові професійні компетенції, підвищення кваліфікації, ціна робітничої сили.

Формирование у будущих рабочих базовых профессиональных компетенций в процессе обучения в профессионально-технических учебных заведениях позволит им решать широкий спектр задач на производстве и в сфере обслуживания, постоянно повышать квалификацию, учиться на протяжении всей жизни, что удовлетворит потребности личности и требования работодателя, повысит цену рабочей силы на современном рынке труда.

Ключевые слова: базовые компетенции, повышение квалификации, цена рабочей силы.

Forming of basic professional competence of future workers while studying at vocational schools will let them solve the wide spectrum of tasks at production lines and in the field of service, constantly advance their qualification, study during all their life. These factors will satisfy the necessities of personality and requirements of employers, will promote the cost of labor force at the modern labor market.

Keywords: basic professional competence, training, cost of labor force.

РОЗДІЛ 3

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОЛЕДЖАХ І ТЕХНІКУМАХ

УДК 377.147.88

А.І. Колесник, І.В. Колесник, Т.А. Колесник
м. Вінниця, Україна

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ У ПІДГОТОВЦІ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ «ОБСЛУГОВУВАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ СИСТЕМ ТА МЕРЕЖ»

Постановка проблеми. Завдання підготовки високопрофесійних кадрів, здатних розвивати нові ІТ і ефективно використовувати їх на практиці, є стратегічним для країни. Для вирішення цього завдання потрібно так організувати національну систему ІТ-освіти, щоб повністю забезпечити потребу в ІТ-спеціалістах наукову та виробничу сферу.

Дефіцит фахівців у галузі інформаційних технологій в Україні становить 30 %. Ці дані ще 29.04.2011 оприлюднив голова Держінформнауки Володимир Семиноженко. При цьому він зазначив, що, незважаючи на такий дефіцит, знайти роботу в ІТ-компаніях можуть лише 25 % випускників — інші не відповідають потребам за рівнем своєї кваліфікації [2]. Тобто кожен четвертий підготовлений фахівець, на навчання якого на протягом 4-5 років витрачаються кошти з в тому числі і з державного бюджету непридатний для роботи в ІТ сфері. Отже, до 2015 року дефіцит фахівців у сфері ІТ становитиме майже 80 %. Тому, підготовка ІТ-спеціалістів, кваліфікація та рівень компетенцій яких відповідають сучасним потребам ІТ-ринку та світовим вимогам, є насувною проблемою.

«Сфера ІТ, в хорошому сенсі, приречена на стрімкий розвиток», — сказав Семиноженко, зазначивши, що до початку світової кризи 2008 року вона зростала на 50 % щорічно. Непогані темпи зростання зберігаються і тепер — 30-40 %. Семиноженко прогнозує, що надалі вони виростуть «в рази, адже світ визначається з новою економічною моделлю». «Очевидно, що економіка майбутнього буде не сировинною, а інформаційною», — підкреслив він [2, с. 1].

Українські роботодавці все частіше шукають ІТ-фахівців початкового (junior) рівня. Це пов'язано з дефіцитом фахівців-айтішників середнього (middle) рівня, а також з розвитком в Україні культури стартапів.

Про таку тенденцію свідчать дані дослідження, підготовленого Luxoft Personnel спільно з it.rabota.ua. Так, у четвертому кварталі 2011 року кількість вакансій для фахівців початкового рівня зросла в 2,7 рази в порівнянні з тим же періодом 2010 року, сильно випередивши тенденції для програмістів з великим досвідом.

У цій категорії попит буде тільки збільшуватися, вважають HR-фахівці, опитані аналітиками. «Культура стартапів розвивається, так що самі розробники прагнуть відкривати свої компанії, розробляти ідеологічні продукти. Багато хто все ж бачить вихід у виїзді за кордон, так що тут теж будуть певні втрати якісних ресурсів», — зазначає Яна Жездрина, менеджер з персоналу ІТ-компанії Cogniance.

Аналіз попередніх досліджень. Загальні теоретичні положення про метод проектів розглядаються в роботах українських (К. Баханов, А. Касперський, О. Кобернік, Е. Павлютенков, В. Сидоренко, С. Ящук) і російських (Е. Полат, Н. Пахомова, Н. Матяш, І. Чечель) учених.

Метод проектів завжди орієнтований на самостійність студентів — індивідуальну, парну,

групову, — яку вони здійснюють протягом певного часу; допускає можливість вирішення певної проблеми. З іншого боку, ця технологія складається із сукупності дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих за своєю суттю.

В основу методу проектів покладена ідея про спрямованість навчально-пізнавальної діяльності особистості студента на результат, отриманий при вирішенні тієї чи іншої проблеми. Зовнішній результат можна побачити, осмислити, застосувати в реальній практичній діяльності. Внутрішній результат (досвід діяльності) стає безцінним надбанням студента, поєднуючи в собі знання й уміння, компетенції та досвід.

Мета статті дослідити вплив застосування «методу проектів» на якість підготовки ІТ-фахівців в ВНЗ І-ІІ рівнів акредитації на досвіді Вінницького технічного коледжу.

Важливу роль у підготовці фахівців-айтішників середнього (middle) рівня можуть і повинні зіграти вищі навчальні заклади І-ІІ рівнів акредитації (ВНЗ І-ІІ рівнів), які проводять підготовку молодших фахівців галузі знань «Інформатика та обчислювальна техніка».

Зміст підготовки ІТ-фахівців в Україні відповідає міжнародним рекомендаціям Computing Curricula, прийнятими Європейським і Американським науковими та освітніми спільнотами. Розроблені й затверджені протягом 2009-2011 років галузеві стандарти вищої освіти для зазначених напрямків підготовки ІТ-фахівців за освітньо-кваліфікаційним рівнем «бакалавр» відповідають міжнародним рекомендаціям, програмам академічної мобільності студентів з ІТ-напрямків та навчальним програмам провідних університетів.

Але зміст підготовки ще не означає якісний результат. Як же організувати протягом навчання ефективний моніторинг якості підготовки майбутнього ІТ-спеціаліста та визначити чи відповідатиме рівень його кваліфікації потребам ІТ-компаній. Для цього явно недостатньо традиційних вимог «знати», «вміти», «компетенції». І як їх реально оцінити?

Одним з таких індикаторів буде надана студентам можливість у процесі навчання брати участь у розробці сучасних ІТ-проектів. У роботі над проектами вже на початкових курсах визначиться професійна придатність (чи непридатність, тому не потрібно втрачати час, щоб потрапити в 25 % незатребуваних) студента та його спеціалізація в одному з напрямків ІТ-індустрії.

Виклад основного матеріалу. Проектна технологія — це інноваційна форма організації навчального процесу, в основі якої лежить комплексний характер діяльності студента, або тимчасового колективу фахівців в умовах активної взаємодії з навколишнім середовищем. Це сукупність певних дій, призначених для створення реального об'єкта, предмета, різного роду теоретичного або практичного продукту [3, с. 23; 5, с. 31; 7, с. 45]. В основі методу проектів лежить розвиток пізнавальних навичок, уміння самостійно конструювати свої знання й орієнтуватися в інформаційному просторі, розвиток критичного мислення, формування навичок мислення високого рівня.

Протягом багатьох років ми в процесі підготовки молодших спеціалістів за спеціальністю «Обслуговування комп'ютерних систем і мереж» напряму «Комп'ютерна інженерія» використовуємо метод проектів. Виконуємо проекти за замовленням навчальних закладів, викладачів, юридичних і фізичних осіб в основному безкоштовно, так як не мали на меті на цьому заробляти гроші, а головною метою ставимо необхідність навчати студентів у процесі виконання реальних ІТ-проектів. Вчися, працюючи- основний девіз такої технології навчання. Виконання проектів студентами та викладачами на замовлення підприємств почалося ще з далеких 1970 років. Силами експериментально-конструкторського бюро і госпрозрахункових майстерень, в яких над проектами працювали викладачі та студенти навчального закладу, розроблено десятки проектів, виготовлені тисячі виробів, всі 100 % яких продавалися реальним замовникам. Замовниками виступали підприємства України, Росії та інших республік колишнього СРСР.

Застосування проектно-технології в підготовці молодших спеціалістів за спеціальністю «Обслуговування комп'ютерних систем та мереж» сприймається нами як відродження проектно-конструкторської роботи, яка завжди займала вагоме місце в підготовці фахівців у нашому

коледжі, надихає нас на кількісне і якісне зростання розробки реальних ІТ-проектів, більш широкому залученню до цієї роботи наших викладачів та студентів. Важливим каталізатором цієї роботи є значний обсяг практик у програмах підготовки молодшого спеціаліста. Ми готуємо практико-орієнтованих молодших спеціалістів. Наші навчальні програми (як і навчальні програми Fachhochschule (FH) у Німеччині) включають 6-7 семестрів теоретичної підготовки і відповідно 2-1 (в сумі 8 семестрів) семестру практики. Побудовані вони таким чином, щоб випускники були максимально підготовлені через систему тісних зв'язків з промисловістю для роботи за фахом на первинних інженерних посадах. Промисловість, а особливо ІТ-сфера дуже радо сприймають наших випускників, тому що вони вже готові до практичної діяльності. Вагома складова практичного навчання дозволяє студентам виконувати реальні проекти під час практик, курсового та дипломного проектування, і таким чином готувати себе до реальної проектної діяльності в ІТ-фірмах. Досить високий рівень підготовки випускників спеціальності «Обслуговування комп'ютерних систем і мереж» дозволяє їм продовжувати навчання у Вінницькому національному технічному університеті (ВНТУ) за фахом «Комп'ютерні системи та мережі» на різних формах навчання: з відривом і без відриву від виробництва. Відповідно до розробленого в рамках «Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)», спільно з Інститутом інформаційних технологій та комп'ютерної інженерії ВНТУ навчальним планом, вже протягом трьох років діє система підготовки бакалавра на основі освітньо-кваліфікаційного рівня молодший спеціаліст за два роки. Це дає можливість випускникам коледжу за три роки отримати освітньо-кваліфікаційний рівень спеціаліст, що в свою чергу дозволяє поповнювати вітчизняний ринок кваліфікованими ІТ-фахівцями швидше і з меншими витратами коштів, у тому числі й державних. Причому, це мотивовані молоді люди, які з 15 років (вік вступу до технікумів, коледжів) пройшли професійну орієнтацію та професійну підготовку на рівні молодшого спеціаліста, готові до проектної діяльності та усвідомленого, цілеспрямованого продовження навчання за обраною спеціальністю. Вони зацікавлені у підвищенні рівня знань і професійної майстерності в створенні продуктів ІТ-технологій, тому що багато хто вже працює в ІТ-компаніях, де заробітна плата прямо залежить від здібностей і рівня кваліфікації. За три роки продовжили навчання в ВНТУ за скороченим терміном навчання 102 наших випускники.

У рамках проектної технології навчання ефективно використовуємо індивідуальний підхід до підготовки студентів. Направляємо і даємо можливість розвиватися студентам у тому напрямку ІТ, який їм більше до душі, в якому вони показують кращі результати. (Єдиний спосіб домогтися успіху — любити те, чим ви займаєтеся. Стів Джобс). Таким чином з багатьох напрямків ІТ маємо сильних студентів тому можемо виконувати ІТ- проекти різних напрямків.

Перед видачею завдань індивідуальних проектів і дипломних робіт аналізується ІТ-ринок і затребувані вакансії ІТ- фірм. Таким чином, після реалізації проекту студент може вкласти свою роботу собі в портфоліо і використовувати її при працевлаштуванні. Так минулого року значна кількість проектів з програмування була виконана на C++ , а цього року готуються роботи написані на C# під платформу ASP.NET.3 цією метою на випусковому курсі була введена вибіркова дисципліна «Сучасні мережеві технології» присвячена саме технології ASP.NET

Крім того досить часто виконуються замовлення від бюджетних організацій. Так минулого року реалізувався проект для дитячого будинку «Гніздечко» зі створення веб-сайта. До нього були підключені системи моніторингу, які демонструють, що у сайту відносно висока відвідуваність і постійний інтерес у людей. На XV Ювілейній міжнародній виставці навчальних закладів «Сучасна освіта в Україні — 2013» сайт був відзначений окремим подарунком, що ще раз свідчить про його якість.

При створенні проектів підходимо до принципу поділу ділянок роботи на команди. Так при написанні програми для Android один студент готує дизайн, другий серверну частину і третій програмний код. Таким способом ми вчимо студентів працювати в команді, так як більшість ІТ-компаній при працевлаштуванні шукає не тільки технічно грамотних працівників, а й таких, які вміють працювати в колективі. Крім того це дозволяє в рамках коледжу виконувати набагато

складніші проекти, ніж міг виконати один студент- універсал.

Успіхи в навчанні при використанні «методу проектів» демонструють вагомі досягнення наших студентів, які брали участь в олімпіадах з ІТ різних рівнів: обласних, всеукраїнських, міжнародних. За результатами щорічної обласної олімпіади з інформатики серед ВНЗ I-II рівнів акредитації з 2007 по 2013 наші студенти впевнено утримують перше місце, а в 2008 та-2011 роках були переможцями та призерами Всеукраїнської олімпіади з інформатики серед студентів ВНЗ I-II рівнів акредитації. У 2012 році за результатами I Міжнародного бліц- конкурсу з веб-дизайну та комп'ютерної графіки наші студенти зайняли I і II місця, а 17 травня 2013 року 3 студенти коледжу стали призерами XI Міжнародного конкурсу з Web- дизайну та комп'ютерної графіки, на який було подано більше 1000 робіт з двадцяти країн світу.

Після закінчення конкурсу одному з наших переможців надійшло замовлення від громадської організації «Форум» на створення анімаційної роботи на тему гендерної рівності в політиці. Аналізуючи цей досвід можна також виходити на ринок оутсорсингу зі створення різноманітного анімаційного контенту.

У листопаді 2013 року на базі Вінницького національного технічного університету проходив широкомасштабний конкурс з інформаційних технологій — REVOLUTION 2013. У конкурсі брали участь студенти ВНЗ III-IV рівнів акредитації, а також студенти нашого коледжу. У трьох номінаціях з п'яти наші студенти вибороли призові місця: третє місце в номінації програмування, перше місце в номінації Web, друге та третє місця в номінаціях 2D, поступившись у цих номінаціях тільки студентам університету.

Наші студенти є учасниками всеукраїнської олімпіади з ІТ, яку проводить компанія «ІТ-Планет».

Коледж взяв участь у Другому всеукраїнському конкурсі на кращий інформаційний сайт навчального закладу — «Сайт — обличчя успіху», який проходив на XV Ювілейній міжнародній виставці навчальних закладів «Сучасна освіта в Україні - 2012». Сайт коледжу (<http://vtc.vn.ua/>), розроблений викладачами та студентами, зайняв 1 місце в номінації «Веб- сайти навчальних закладів 1-2 рівня акредитації», за що отримав Диплом Міністра освіти України, Диплом Державного агентства з питань науки, інновацій та інформатизації та нетбук (Web Money Transfer).

Проведені дослідження показують, що запорукою успіху в застосуванні проектною технології в коледжі є:

- кваліфікований викладацький склад циклової комісії: 2 викладачі мають вчений ступінь кандидата технічних наук, 2 — мають вищу категорію та звання викладач-методист, 3- мають 1 кваліфікаційну категорію, 2 викладачі мають сертифікати CISCO;
- постійний творчий пошук більшості викладачів випускової циклової комісії Інформатики та інформаційних комп'ютерних технологій;
- проведення індивідуальних занять з обдарованими студентами;
- постійне оновлення варіативної частини підготовки спеціалістів за спеціальністю «Обслуговування комп'ютерних систем та мереж» з метою використання найновіших технологій створення ІТ проектів та задоволення потреб ІТ-компаній у сучасних ІТ-спеціалістах;
- оперативність в виконанні проектів для замовників з використання найсучасніших ІТ (Ви не можете запитати споживачів, що вони хочуть, а потім дати їм це. Бо за той час, поки ви втілите в життя їхню забаганку, вони вже хотітимуть чогось іншого);
- тісна співпраця з ІТ-компаніями. Деякі студенти під час практики працюють над проектами в ІТ компаніях;
- потужний комп'ютерний парк коледжу нараховує 144 одиниці сучасної комп'ютерної техніки. Всі комп'ютери коледжу об'єднані в єдину мережу і мають доступ до всесвітньої інформаційної мережі Internet. У коледжі працює комп'ютерний видавничий центр. Під'єднання до мережі Internet здійснюється двома провайдерами через оптоволоконні лінії;
- використання при розробці проектів найсучасніших інформаційних технологій Microsoft, Adobe, Corel, National Instruments та інших. Вінницький технічний коледж став

партнером Microsoft IT Academy, коледж інтегрує свої навчальні програми з програмами Microsoft IT Академії по комплексним технологіям, щоб допомогти студентам отримати необхідні IT-навички. Навчальна програма дає переваги E-Learning курсів, цифрових курсів грамотності і E-Reference бібліотеки, в майбутньому необхідні IT-спеціалістам. Інтеграція навчальних програм дає можливість підготуватися до подальшої сертифікації студентів у галузі IT;

- участь студентів в олімпіадах та конкурсах професійної майстерності.
- проведення на базі коледжу щорічної обласної виставки творчих робіт викладачів та студентів ВНЗ I-II рівнів акредитації Вінницької області. Одним з напрямків є IT, де наша циклова комісія представляє щорічно більше 100 цікавих проектів і творчих робіт з різних напрямків IT: веб-сторінки, бази даних, анімації та анімаційні фільми, презентації, програми, вироби на мікроконтролерах, програми, відеофільми. Протягом десяти років за результатами виставки викладачі та студенти комп'ютерного відділення займають призові місця.

Висновки. У Вінницькому технічному коледжі при підготовці молодших спеціалістів за спеціальністю «Обслуговування комп'ютерних систем та мереж» активно застосовується проектна технологія. Це дає можливість покращити якість підготовки фахівців та прискорити їх адаптацію до потреб IT-ринку.

Література:

1. Закон України: «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки».
2. Дефіцит IT-фахівців в Україні становить 30%. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://education.unian.net/ukr/detail/190597>.
3. Андреева В.М., Григораш В.В. Настільна книга педагога. // Х.: Основа, 2006, 352ст.
4. Державний стандарт базової і повної середньої освіти.
5. Наволокова Н.П., Андреева В.М. Практична педагогіка для вчителя. //Основа, Х.:, 2009, 120ст.
6. Національна доктрина розвитку освіти.
7. Петросян О. Р. Метод проектів на уроках фізики. //Фізика в школах України. — Основа, 2010, №6, 36ст.

У статті наводяться аналіз застосування методу проектів у ВНЗ I-II рівнів акредитації на прикладі Вінницького технічного коледжу; результати застосування проектної технології у підготовці молодших спеціалістів за спеціальністю «Обслуговування комп'ютерних систем та мереж». Розглядаються проблеми розробки реальних проектів, робота студентів з проектами та їх можливості щодо реалізації завдань від замовників; вплив участі студентів у виконанні проектів на їх професійні компетенції.

Ключові слова: проектна технологія, метод проектів, IT (Інформаційні Технології)-ринок, проект, конкурс.

В статье приводятся анализ применения метода проектов в ВНЗ I-II уровней аккредитации на примере Винницкого технического колледжа; результаты применения проектной технологии в подготовке младших специалистов по специальности «Обслуживание компьютерных систем и сетей». Рассматриваются проблемы разработки реальных проектов, работа студентов с проектами и их возможности по реализации задач от заказчиков; влияние участия студентов в выполнении проектов на их профессиональные компетенции.

Ключевые слова: проектная технология, метод проектов, ИТ (информационные технологии)-рынок, проект, конкурс.

The article presents an analysis of the method projects HS I-II levels of accreditation for example Vinnitsa Technical College; results of design technology in training of junior specialists in «Computer systems and networks.» The problems of the development of real projects, students work with projects and their ability to achieve the objectives of the customer; influence students' participation in the implementation of projects in their professional competence.

Keywords: design technology, project method, IT (Information Technology)-market project competition.

ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДИК У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ПСИХОЛОГІЇ

Головною метою будь-якого навчального закладу є розвиток високоінтелектуальної, свідомої особистості з громадською позицією, готової до конкурентного вибору свого місця в житті. Пріоритетним у навчанні та вихованні є всебічний та гармонійний розвиток особистості, яка здатна до саморозвитку, самовиховання і самореалізації, у своїй діяльності керується загальнолюдськими цінностями і глибоко розуміє традиції свого народу.

Навчально-виховний процес здійснюється за допомогою різноманітних форм роботи, вибір яких залежить від змісту та завдань занять, вікових особливостей студентів. Однією із форм є застосування нових інтерактивних технологій, ціль яких — формування комфортних умов навчання, за яких студент відчуває свою успішність, свою інтелектуальну спроможність. Суть інтерактивного навчання та виховання — взаємодія всіх, хто є учасником педагогічного процесу, тобто викладачів та студентів. Ця спеціальна форма організації пізнавальної діяльності має відбуватись в атмосфері доброзичливості і взаємної підтримки. Навчальний процес організований так, що практично всі студенти «втягнуті» в процес пізнання, кожен робить свій особливий індивідуальний вклад, відбувається обмін знаннями, ідеями, способами діяльності.

Сучасні педагогічні технології та інноваційні методики навчання є невід'ємною складовою навчально-виховного процесу. Нині більшість наукових праць у галузі педагогіки присвячена проблемі застосування інтерактивних технологій у навчально-виховному процесі та у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців. Наприклад, питання розробки та впровадження освітніх технологій навчання й виховання в цілому розглядали В. Боголюбов, М. Горчакова-Сибірська, В. Гузєєв, М. Кларин [2], І. Зязюн, С. Сисоєва. Проблема застосування інтерактивних технологій навчання в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців вивчали Т. Добриніна, Т. Коваль, В. Мартинюк, Т. Матвієнко, Л. Мельник, І. Мельничук, С. Кожушко [3], Н. Павленко, О. Полат, О. Пометун, С. Сисоєва, В. Щербина та ін. У царині психології комплексних праць щодо застосування інноваційних методик нами не виявлено, що і визначає актуальність обраного напрямку. Активні групові методи навчання інтенсивно розробляють науковці Н. Богомоллова, Ю. Ємельянов [1], Д. Кавтарадзе, Г. П'ятакова та Н. Заячківська [5], Т. Кошманова [4], Н. Хрящева [6]. Це зумовило мету нашої статті — обґрунтування ефективності інтерактивних технологій навчання, що застосовуються на заняттях з дисципліни психологія в підготовці майбутніх фахівців до професійної взаємодії.

Інтерактивне навчання передбачає створення для майбутніх фахівців таких умов, за яких пасивне сприйняття навчального матеріалу виявляється неможливим, виникає необхідність самостійного пошуку додаткових знань та їх творчого застосування під час вирішення професійно спрямованих проблем [3, с. 185]. Також інтерактивне навчання сприяє розвитку і становленню учня, студента, а в майбутньому і працівника як самоствердженої особистості.

За судженнями Григорія Ващенко, щоб виховати вільну, творчу і повноцінну особистість, не досить лише засвоїти психологію студента взагалі, треба ще ґрунтовно знати психологію кожного студента зокрема, розуміти кожний прояв його психічного життя, як у розгорнутій книзі читати його переживання. Тому, при плануванні інтерактивного навчання на заняттях з психології викладачеві необхідно дотримуватись декількох основних положень.

Насамперед зауважимо, що фундаментальним підґрунтям застосування інтеракції є не планована діяльність, а загальна відкрита атмосфера навчання, що панує під час викладання дисципліни. Такій формі організації роботи, у силу своєї своєрідності, сприяють заняття із психології. Якщо думки студентів поважати і цінувати, то відбудеться заохочення їх до

сумлінної праці, до відповідальності, «йти на ризик» і висловлювати вголос те, що вони думають. Викладачі, які задають питання, що вимагають добре подумати, питання, над якими часто міркує сам викладач, опиняються в групі, де є цікаві особистості, де досвід одних збагачує навчання інших. І навпаки, педагоги, які просять студентів лише повторювати, у результаті бачать перед собою лише групу папуг.

Важливим є також систематичне надання студентам можливості вибору, їм доведеться приймати безліч рішень, щоб добре виконати роботу: «Як я можу використати свій час? З ким я хочу працювати? Чому? Як я буду знати, що я працюю добре? Що допоможе мені, якщо в мене виникнуть труднощі, а я хочу виконати роботу відмінно?». Вибір — це ключ до інтерактивного навчання та критичного мислення. При відсутності вибору немає дійсної необхідності думати. Викладачеві бажано завжди створювати ситуації, де студенти могли б робити реальний вибір.

Важливою є постійна підтримка педагогом розвитку юнаків та дівчат, їх здатності до співпраці, налагодження позитивних особистісних стосунків між усіма студентами. Щоб одержати максимум від інтерактивного навчання, студенти й викладач повинні бути поінформовані про ті ресурси, які є в цій групі: хто пише фентезі, а хто читає біографії? Хто пише без орфографічних помилок і хто завжди приходив із виконаним домашнім завданням? У реальному світі для нас виявляються корисними таланти інших людей, і ми допомагаємо тим, кому потрібна наша допомога. Група є чудовою лабораторією, де за допомогою активних групових методів навчання на заняттях із психології можна набути цих навичок.

Спеціальні прийоми та види педагогічної діяльності, що дозволяють забезпечити названі положення, не залежать від теми заняття і, як правило, спеціально не плануються. Проте про них треба пам'ятати і не забувати, що вони також можуть забрати у вас частину сил і навчального часу на інтерактивному занятті.

Наразі в навчально-виховному процесі застосовують низку методів (мозковий штурм, дебати, діалогічне спілкування, сюжетно-рольова гра [2, с. 90-123], квест, флешмоб, бліц-турнір, брейн-ринг, дискусії [2, с. 134-149], кейс-метод [4, с. 156], метод портфоліо [4, с. 148-152], метод проєктів та ін.), які займають важливе визначене місце в його структурі. Інтерактивна діяльність на заняттях припускає організацію і розвиток діалогового спілкування, яке веде до взаєморозуміння, взаємодії. Інтерактив виключає домінування як одного виступаючого, так і однієї думки над іншою. Під час діалогового навчання студенти вчаться критично мислити, вирішувати складні проблеми на основі аналізу обставин і відповідної інформації, зважувати альтернативні думки, приймати продумані рішення, беруть участь в дискусіях, спілкуються з іншими людьми. Для цього на заняттях організується індивідуальна, парна і групова робота, рольові ігри, театралізація, ведеться робота з різноманітними джерелами інформації, використовуються творчі роботи.

Особливим методом, що переважно застосовується на заняттях з психології є тренінг. Ю. Смельянов, як досвідчений фахівець з активних методів навчання зазначає, що термін «тренінг» повинен використовуватись не для «позначення методів навчання, а для позначення методів розвитку здібностей до навчання, або оволодіння будь-яким складним видом діяльності, і, зокрема, спілкуванням» [1, с. 94]. Розглянемо кілька видів тренінгів та визначимо їх значення в процесі підготовки молодших спеціалістів.

Від рівня інтелектуального потенціалу студента залежить його вміння творчо мислити і втілювати свої задуми у життя. Адже для людини, яка виявляє креативність у різних видах діяльності, характерні допитливість, відкритість для будь-якого дослідження, намагання його примножити. Різноманітні численні дослідження, відомі з наукової літератури, описують умови, що необхідно створити для встановлення більшої кількості взаємозв'язків між явищами, подіями, фактами, які підвищують ймовірність появи нових ідей. Р. Епштейн, доктор філософії, директор Кембриджського Центру Досліджень поведінки у штаті Массачусетс США, вказував на необхідності вивчати щось нове для того, щоб збільшити свій творчий потенціал. «Якщо Ви банкір, навчіться танцювати чечітку. Якщо Ви няня, займіться курсом міфології. Прочитайте нову книгу на маловідому вам тему. Нове з'єднається зі старим у формах, раніше невідомих, і,

можливо, дивовижних» [6, с. 189]. Психологи вважають, що іноді знайомий нам світ відокремлений від світу незнайомого майже умовним кордоном. Ю.Кузнецов, зокрема стверджує, що «кінець світу за кожним рогом» [6, с. 189]. Тому подолати цей кордон вдається лише тим, хто постійно розсуває його межі, невизнаючи його недоторканності. Цю проблему і допомагають розв'язати психофізичні вправи тренінгу креативності. Продукти тренінгу креативності — швидкість, гнучкість, точність, оригінальність мислення, толерантність, здатність до вирішення проблемних завдань [5].

Тренінг партнерського спілкування — створює такий рівень відкритості, відвертості, довіри, емоційної свободи, згуртованості та такий стан кожного учасника, які дозволяють успішно навчатися, розвиватися, а в подальшому працювати у колективі. Такий тренінг включає кілька етапів, кожен з яких вирізняється своєрідними вправами: «знайомство», «на увагу», «на розвиток спостережливості», «на розвиток вміння слухати» та ін. Проводячи вправи цього тренінгу, потрібно пояснити його мету, створити креативне середовище, яке спонукає до проявів творчого мислення і поведінки [5, с. 30].

Важливим видом тренінгу є тренінг сенситивності. Сенситивність — це цілісна, загальна здібність людини, яка здатна прогнозувати почуття, думки та поведінку іншої людини. Головні завдання, які вирішує тренінг сенситивності:

- збільшити розуміння себе та розуміння інших;
- розуміти групові процеси через відчуття локальної структури;
- розвинути окремі навички у поведінці.

Психогімнастичні вправи з тренінгу сенситивності розвивають чутливість у сприйнятті навколишнього світу, психологічних явищ і перш за все самого себе. Розвинута сенситивна здібність визначає можливості людини у встановленні та підтримуванні контактів у спілкуванні, що є важливим для реалізації особистості у соціумі. Тому тренінг сенситивності необхідно проводити для різнофахових молодших спеціалістів.

Висновки. Праці ряду вчених та проведені дослідження дали змогу визначити, що інтерактивні технології навчання є сукупністю проблемно-пошукових технологій, що інтегрують у себе методи, прийоми, форми і засоби навчальної діяльності, спрямовані на діалог і взаємодію суб'єктів з навчальним оточенням. Встановлено, що застосування інтерактивних технологій навчання дозволяє вирішити наявні завдання професійної підготовки молодших спеціалістів, у тому числі у галузі психології. Оскільки групові активні методи навчання, що застосовуються на заняттях з психології, сприяють розвитку та становленню особистості, що вільно адаптується у робочому колективі, здатна максимально проявити себе під час виконання певних завдань, зрештою, зайняти певну, чітко визначену для себе позицію у суспільстві.

Література:

1. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение. — Л.:Изд. ЛГУ, 1985. — 166 с.
2. Кларин М.Б. Инновации в мировой педагогике. — М., 1998. — 180 с.
3. Кожушко С.П. Інтерактивні технології навчання в підготовці майбутніх фахівців до професійної взаємодії / С.П.Кожушко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій в загальноосвітній школах. — 2013. — Вип.30. — С.185-191.
4. Кошманова Т.С. Развитие педагогической освіти в США (1960-1998гг). — Львів: Вид-во «Світ», 1999, - 487с.
5. П'ятакова Г.П., Заячківська Н.М. Сучасні педагогічні технології та методика їх застосування у вищій школі / Навчально-методичний посібник для студентів та магістрантів вищої школи. — Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. І.Франка, 2003. — 55 с.
6. Хрящева Н.Ю. Психогимнастика в тренинге / Под ред. Н.Ю.Хрящевой. — СПб., 1999. — 256с.

У статті розглянуто сучасні педагогічні технології та окремі інноваційні методи, які застосовують у процесі навчання та виховання молодих спеціалістів. Проаналізовано особливості інтерактивних технологій та їх значення у навчально-виховному процесі. Описано методику їх застосування на заняттях. Обґрунтоване значення сучасних педагогічних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців. Проведено аналіз окремих методів навчання. Детально описано тренінг як одну із своєрідних методик на заняттях з психології.

Ключові слова: педагогічні технології, інноваційні методи, методика застосування, тренінг, психологія, професійна підготовка.

В статье рассматриваются современные педагогические технологии и отдельные инновационные методы, которые применяют в процессе обучения и воспитания молодых специалистов. Проанализированы особенности интерактивных технологий и их значение в учебно-воспитательном процессе. Описана методика их применения на занятиях. Обосновано значение современных педагогических технологий в процессе профессиональной подготовки будущих специалистов. Проведен анализ отдельных методов обучения. Подробно описан тренинг как одна из своеобразных методик на занятиях по психологии.

Ключевые слова: педагогические технологии, инновационные методы, профессиональная подготовка, методика применения, тренинг, психология.

The article considers the modern pedagogical technologies and innovative methods, which are used in the process of training and education of young specialists. It analyses the peculiarities of interactive technologies and its importance in the educational process. The emphasis has been placed on the application of modern pedagogical technologies in the process of professional training of future specialists. The article gives a detailed analysis of some teaching methods. The training (couching) is described as one of peculiar educational techniques at psychology classes.

Keywords: pedagogical technologies, innovative methods, application, professional training, training (couching), psychology.

УДК 378

Г.О. Очкань
м. Вінниця, Україна

СИСТЕМА ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Відповідно до дидактичних закономірностей однією із важливих передумов результативності роботи викладача є вдалий вибір методів навчання як своєрідного знаряддя, спроможного зробити навчальний процес інтенсивним, продуктивним, цікавим і ефективним. Лінгводидактика пропонує систему методів, а викладач обирає, тому що за якість результату навчання відповідає він.

Вивчення української мови сприяє інтелектуальному розвитку студентів, збагачує їх знання, впливає на культурний, моральний і естетичний розвиток, залучає до історії і сучасного життя України. Із самого визначення мови — слугувати засобом мислення та комунікації людей — випливає, що головним на заняттях її вивчення повинно стати опанування багатими ресурсами рідної мови, вміння правильно і комунікативно виправдано використовувати їх у різноманітних видах і ситуаціях мовлення.

Суспільні функції української мови диференціюються, поглиблюються в наш час, особливо в зв'язку зі змінами, які відбуваються у глобалізованому світі. Одне з найактуальніших концептуальних завдань сучасності можна визначити так: «Всі зміни у функціях української мови, в динамічних тенденціях її будови мають бути складовою наукової компетенції викладача і, без сумніву, використовуватися для позитивного впливу на методичний рівень викладання української мови».

Впровадження основних положень шкільної реформи у практику навчання української мови потребує продовження наполегливої роботи з удосконалення методики викладання української (рідної) мови, підвищення якості й результативності заняття, повнішого використання його виховного потенціалу, посилення практичної спрямованості.

Нині існує багато різних форм і методів навчання української мови, які зорієнтовані на краще засвоєння студентами навчального матеріалу та підвищення якості знань і вмінь.

Але для того, щоб досягти цієї мети, потрібно побудувати заняття так, щоб воно було цікавим і необтяжливим для студентів. Тому викладачі-практики намагаються на заняттях української мови поєднати традиційні та інноваційні методи навчання.

Нововведення (сучасне «інновації») властиві будь-якому навчальному предмету, а тому природно стають об'єктом вивчення, аналізу і впровадження у практику. Вони раптово не виникають, а є результатом наукових пошуків учених, викладачів-практиків і цілих колективів.

Інноваційна педагогічна діяльність пов'язана з відомою від усталених штампів, стереотипів у навчанні, вихованні і розвитку особистості студента.

Процес сприйняття нових ідей у галузі педагогіки, за визначенням Е. Роджерса, — складний багатоетапний розумовий процес, який відбувається протягом тривалого часу, від першого знайомства з інновацією до її впровадження.

Поняття «інноваційні процеси», «інноватика» з'явилися у педагогічній науці відносно недавно. Їх поява зумовлена розширенням міжнародного співробітництва в галузі педагогіки. І. Дзюба у статті «Які інновації потрібні науці та нації наголошує, що слово «інновація» нове, але позначає воно явище старе, як світ. Уся історія культури і вся історія досліджень культури є історією інновацій, якщо розуміти під ними нові досягнення, нові способи творчої діяльності. Досить згадати, скільки фундаментальних методів, досліджень змінилось тільки в другій половині XX століття.

Аналіз теоретичних праць, які були до появи терміну «інновація», доводить, що в мові вітчизняної педагогічної теорії і практики використовувалися терміни: «Педагогічна майстерність», «творчість учителя», «передовий педагогічний досвід», «оновлення педагогічної діяльності», «творча лабораторія вчителя», «педагогічне новаторство», «новаторський педагогічний досвід», тощо.

Якщо у 60-80-і роки термін «інновація» використовувався нерегулярно, а іноді зовсім випадково, то після 80-х років минулого століття в дослідженнях І. Лернера, М. Скаткіна, В. Безпалька, В. Сластьоніна, він не тільки використовується, а й обґрунтовується.

Педагогічна інновація — процес створення, поширення й використання нових засобів (нововведень) для розв'язання тих педагогічних проблем, які до цього часу вирішувалися по-іншому.

Останнім часом спостерігається прагнення вчених до вивчення і осмислення загальних тенденцій і закономірностей розвитку інноваційної діяльності педагогів-новаторів. Значно зросла різноманітність форм науково-педагогічного партнерства вчених-практиків. Так, вчені розробляють і впроваджують у навчальний процес методичну систему «Розвиток критичного мислення у навчанні різних предметів», «Читання та письмо для критичного мислення».

Основні методичні інновації пов'язані із застосуванням інтерактивних методів навчання.

Робота над розвитком критичного мислення має тріступеневу модель:

актуалізація → усвідомлення змісту → рефлексія

Перший ступінь — актуалізація. Це фаза заняття, протягом якої студентам пропонується подумати і пригадати, що вони вже знають із теми, поставити власне запитання викладачу, сформулювати мету навчальної роботи.

На цьому етапі відбувається кілька пізнавальних операцій:

- по-перше, студенти встановлюють рівень власних знань, будують нове розуміння на основі попередніх знань і поглядів;
- по-друге, активізується увага студентів до навчального процесу, створюється зацікавленість та спрямованість на дослідження теми (проблеми).

Роль викладача — спрямувати роботу студентів, виявити рівень знань і вмінь, уважно прислухатися до їхніх ідей. На цьому ступені доцільно використати розумовий штурм та метод передбачення.

1. Розумовий штурм (мозкова атака).

Розумовий штурм — вільне накопичення великої кількості ідей з певної теми спочатку без критичного осмислення.

Повідомивши тему заняття, назву тексту чи якесь слово, студентам пропонується протягом 2-3х хвилин самостійно записати все те, що вони знають чи думають з цієї проблеми.

Після того, як студенти закінчать працювати індивідуально, вони працюють в парах. Студенти розповідають один одному, що вони знають чи думають з цієї проблеми. На це відводиться 2 хвилини. Після обговорення викладач пропонує студентам поділитися своїми знаннями з групою.

Викладач цікавиться думкою студентів, контролює, чи всі вони погоджуються з тим, що їм повідомляють одногрупники.

Після завершення роботи організовується дискусія, дружнє обговорення різних поглядів на ту чи іншу проблему.

2. Метод передбачення.

Передбачення є потужним фактором, що працює на розвиток критичного мислення та розуміння, підсилює інтерес і спонукає студентів з'ясувати, що вже відомо, а що ні. За допомогою ключових слів, виразів, загадок, прислів'їв, малюнків, схем, таблиць, студенти намагаються самостійно відшукати відповіді, які б підтвердили чи заперечили ту чи іншу гіпотезу.

Вони мають можливість, за власним бажанням, висловити передбачення щодо теми заняття, обов'язково обґрунтувати свою думку. Всі уважно слухають і доповнюють відповіді одногрупників.

Морфологія і синтаксис найповніше виявляють ознаки мови як цілісної системи. При вивченні морфології враховуються синтаксичні ознаки, а синтаксичні — обумовлюються певними морфологічними властивостями.

Засобами синтаксису формується мовна особистість, розвиваються інтелектуальні, духовні, естетичні якості.

Досвідчені методисти і викладачі використовують традиційні методи і прийоми, розробляють нестандартні заняття вивчення синтаксису, а викладач-практик повинен бути вільним у виборі засобів, форм навчання.

Наприклад, у II семестрі перше заняття за темою: «Роль мови у формуванні і самовираженні особистості».

Метою цього заняття є: поглиблення знань студентів про функції мови, про її роль у житті людини; розвиток умінь аналізувати зміст тексту, формування свідомого ставлення до власного мовлення, естетичне виховання студентів.

3. Словесний метод навчання.

Інформація подається через слово викладача про роль мови для людини як особистості і як часточки свого народу. Звертається увага на казку Р. Кіплінга «Мауглі», як вихований у вовчий зграї хлопчик спостерігає за спілкуванням між собою людей, і вирішує навчитись людської мови.

4. Евристичний метод навчання.

Робота за запитаннями:

1) Яка ваша думка щодо ймовірності вивчення людської мови дітьми, які вирости серед тварин?

Студенти стверджують, що мова є засобом не тільки вираження, а й самого формування думки. Не володіючи мовою, не можна мислити, складати плани на майбутнє.

2) Чи відомі вам факти, що підтверджують думку вчених?

Звучать повідомлення про деякі приклади з літератури, кінофільмів: «У поведінці дітей, які вирости серед тварин, не було нічого людського. Оволодіти мовою вони так і не змогли.

3) Чому вони не змогли оволодіти мовою?

Висновок: Такі діти не змогли оволодіти мовою, тому що розумовий і мовний розвиток особистості — невіддільні.

Отже, сучасне навчання повинно мати інноваційний характер, адже таким чином ми маємо можливість занурити навчальний матеріал у штучно створене соціальне середовище і дати змогу студентам відчувати корисність знань та вмій за межами навчального закладу.

Систематичне впровадження на занятті цих методів сприятиме розв'язанню багатьох актуальних освітніх завдань, а саме: формуванню самостійно приймати рішення чи вчинок, стимулюванню активності й ініціативності студентів.

Література:

1. Кларин М.В. Инновация в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры, дискуссии. (Анализ зарубежного опыта) / М.В. Кларин. — Рига: Эксперимент, 1995.-176с.
2. Подласный И.Т. Педагогика. Новый курс: учебник для студентов пед.вузов: в 2 кн. / И.Т. Подласный. — М.:ВЛАДОС,2000. — Кн.1: Общие основы. Процесс обучения. — 576 с.
3. Максимова Н. Інтерактивні методи навчання, крок у майбутнє // Рідна школа. — 2008. — №12.
4. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. — К: А.С.К., 2004.

Автор статті розкриває суть системи інноваційних методів навчання на заняттях української мови у ВНЗ I-II рівнів акредитації, визначає переваги й особливості їх, розробляє алгоритм їхнього застосування на заняттях, пропонує зразки ситуацій для розв'язання на заняттях важливих завдань мовної освіти.

Ключові слова: інноваційні методи, нововведення, інноваційна педагогічна діяльність, процес сприйняття, актуалізація, комунікативні уміння, критичне мислення.

Автор статьи раскрывает суть системы инновационных методов обучения на занятиях украинского языка в колледжах, техникумах, определяет преимущества и особенности их, разрабатывает алгоритм применения на занятиях, предлагает образцы ситуаций для решения важнейших заданий языкового образования.

Ключевые слова: инновационные методы, нововведения, инновационная педагогическая деятельности, процесс восприятия, актуализация, коммуникативные умения, критическое мышление.

The author of the article describes the essence of the system of innovation training methods at the Ukrainian classes at the educational establishments of I-II level of accreditation.

The author also determines advantages and peculiarities of these methods, makes a scheme of their usage at the classes, offers the examples of situations for discussing at the classes the important tasks of language education.

Keywords: innovative methods, innovation, innovative pedagogical activity, the process of perception, actualization, communicative skills, critical thinking.

УДК 37.013.77

К.О. Соцький
м. Вінниця, Україна

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ ТА ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ КОЛЕДЖІВ

Постановка проблеми. Глобальні структурні соціальні, політичні, економічні зрушення викликали значну трансформацію ціннісної свідомості молоді, а саме перехід від спрямованості на самореалізацію і самоствердження до спрямованості на ділову й економічну активність, зміщення акцентів від етичних і альтруїстичних ціннісних орієнтацій до прагматичних [3]. Вказані перетворення структури ціннісних орієнтацій зумовили зниження професійної спрямованості і позитивної мотивації до навчання, слабку пізнавальну активність, недостатній рівень навчальної самоорганізації, виникнення феномена свідомої відмови від професійної самоактуалізації після закінчення ВНЗ [3; 5; 8].

Ці проблеми стосуються й системи медичної сфери, де прагматичність набуває все більшого розвитку. Водночас сучасна система вищої медичної освіти визнає важливість руху до антропоцентричної парадигми освіти — майбутнього фахівця, його особистісного й професійного розвитку [4; 7]. У зв'язку з цим підвищується увага до особистісної зумовленості процесу становлення суб'єкта діяльності та до його інтегральних особистісних утворень, що відображають процесуальні й результативні характеристики професіоналізації.

Професійна спрямованість на етапі професійної підготовки зумовлює розвиток суб'єктної позиції стосовно майбутньої лікарської діяльності. Актуальним є аналіз професійної спрямованості майбутнього медичного працівника середньої ланки, що передбачає визначення її суті, структури, динаміки розвитку на етапі навчання в коледжі. Актуальність вивчення особливостей становлення професійної спрямованості в освітньому середовищі медичного коледжу зумовлена й конкретно-практичним завданням: розробкою і впровадженням в освітній процес суб'єктно-орієнтованих програм професіоналізації майбутніх медичних працівників середньої ланки.

Аналіз наявних досліджень проблеми. Аналіз наукових праць з проблеми дослідження (А. Васюк [1], Н. Єсенкова [2], Е. Ільїн [3], І. Кагатіна [4], Е. Клімов [5], А. Ходусов [8] та ін.) виявив однаковість дослідників у тому, що на етапі навчання в коледжі розвиток оптимального рівня професійної спрямованості, успішність освоєння діяльності майбутнім медиком істотно залежать від мотивації навчальної діяльності.

Проте **невирішеним аспектом проблеми** є визначення організаційних, психологічних і педагогічних умов підвищення мотивації студентів медичних коледжів до професійного саморозвитку.

Мета статті — на основі узагальнення матеріалів проведених досліджень з проблеми вивчення особливостей становлення професійної спрямованості майбутніх медичних працівників на етапі навчання в коледжі визначити взаємозв'язки навчальної мотивації і професійної спрямованості, виявити організаційні, психологічні та педагогічні умови, що сприятимуть професійному саморозвитку студентів медичних коледжів.

Виклад основного матеріалу дослідження. У ролі системотвірного чинника розвитку особистості студентів-медиків виступає професійна спрямованість. Професійна спрямованість постає як інтеграційна освіта, що включає наступні компоненти: ціннісно-смысловий (життєві орієнтації, життєві прагнення, часова перспектива, задоволеність базових потреб); емоційний (задоволеність учінням, навчанням, задоволеність професією); регуляція (загальний контур саморегуляції навчально-професійної діяльності, параметри часової перспективи); операційний (рівень сформованості навчальних і професійних компетенцій).

Перетворення навчальної діяльності в навчально-професійну, квазі-професійну супроводжується мотиваційними змінами. Ієрархічна мотиваційна структура, що включає мотивацію на здобуття знань, мотивацію на оволодіння професією і мотивацію на одержання диплома, взаємопов'язана з особливостями становлення професійної спрямованості особистості майбутнього фахівця. У свою чергу, професійна спрямованість у мотиваційно-цільовій структурі навчання здійснює вплив на динаміку навчальних мотивів [9].

Отже, організовуючи дослідження, ми виходили з гіпотези, що на етапі професійної підготовки в коледжі навчальна мотивація в поєднанні зі змістовими й організаційними характеристиками навчально-виховного процесу взаємозв'язана з професійною спрямованістю медичного працівника.

Для виявлення структури навчальної мотивації був застосований тест «Мотивація навчання у ВНЗ» (Т. Ільїна). Для дослідження ціннісно-смыслового компоненту професійної спрямованості були застосовані: методика «Індекс життєвих прагнень» Е. Десі, Р. Райана; тест «Смысловиттєві орієнтації» Д. Леонтьєва (СЖО); методика «Базові потреби особистості» Е. Десі, Р. Райана. Для дослідження операційного компоненту професійної спрямованості було застосовано методику «Комунікативні й організаторські схильності» (КІС-2) і методику діагностики рівня емпатійних здібностей В. Жваво.

Для дослідження емоційного компоненту професійної спрямованості нами були використані методики: тест задоволеності учінням Р. Райна і Е. Десі; шкали задоволеності майбутньою професією, навчанням, засновані на методі семантичного диференціала, які пропонують студентам оцінити дані параметри, відзначивши їх точкою на семибальній шкалі, полюси якої антонімічні.

Для дослідження компоненту регуляції професійної спрямованості використовувалася методика «Стиль саморегуляції поведінки» В. Моросанової, опитувальник Ф. Зімбардо щодо часової перспективи в адаптації А. Сирцової [6].

Здійснені нами теоретичні й емпіричні дослідження взаємозв'язку навчальної мотивації та професійної спрямованості студентів медичного коледжу дозволили зробити такі висновки.

Упродовж навчання в медичному коледжі ціннісно-смысловий блок професійної спрямованості особистості майбутніх медиків середньої ланки характеризується стабільністю життєвих орієнтацій, задоволеністю базових потреб особистості, значним зниженням індексів внутрішніх (особистісне зростання) і зовнішніх (популярність, зовнішність) життєвих прагнень.

В емоційному блоці професійної спрямованості спостерігається значне зниження в межах середнього рівня вираженості задоволеності змістом і процесом професійної підготовки, учінням, майбутньою професією.

Для регулятивного блоку професійної спрямованості характерне значне зниження усвідомленого планування навчально-професійної діяльності за рахунок програмування виконавських дій, необхідних для досягнення навчальних цілей, регуляторної гнучкості, уміння контролювати результати й коригувати навчальні дії на основі індивідуальних прийнятих еталонів успішності навчання. Загальний рівень саморегуляції є середнім як на початку навчання, так і на етапі його завершення. На завершальному етапі підготовки значно посилюється гедоністичне ставлення до часу і життя, зростає орієнтація на планування й досягнення майбутніх цілей з опорою на сентиментальне ставлення до минулого.

Операційний компонент професійної спрямованості демонструє стабільний середній рівень розвитку організаційних схильностей і комунікативних здібностей, високий рівень емпатії.

З'ясовано, що мотивація на здобуття знань на початковому етапі навчання в коледжі взаємопов'язана з переважною кількістю компонентів ціннісно-смыслового, емоційного, операційного блоків професійної спрямованості майбутніх медичних працівників середньої ланки, на завершальному етапі навчання — лише з деякими компонентами ціннісно-смыслового, емоційного, регулятивного блоків.

Мотивація на оволодіння професією на початковому етапі навчання в коледжі взаємопов'язана з більшістю компонентів професійної спрямованості (ціннісно-смысловим, емоційним, регулятивним, операційним блоками) майбутніх медичних працівників середньої ланки, на завершальному етапі — лише з деякими компонентами ціннісно-смыслового та емоційного блоків.

Мотивація на одержання диплома на початковому етапі навчання в коледжі взаємозв'язана з більшістю компонентів ціннісно-смыслового, операційного блоків професійної спрямованості, на завершальному етапі навчання — з переважною кількістю компонентів структури професійної спрямованості.

Така ситуація зумовлює необхідність застосування коректувально-розвивального впливу на підвищення навчальної мотивації, на узгодженість компонентів професійної спрямованості і їх зв'язок з навчальною мотивацією, на посилення мотивації щодо подальшого професійного саморозвитку.

Під професійним саморозвитком ми розуміємо цілеспрямований, свідомий процес підвищення студентом медичного коледжу рівня своєї професійної компетентності і розвитку професійно важливих якостей і можливостей, що відповідають соціальним вимогам до професійної діяльності, який здійснюється на основі самопізнання, самоактуалізації, самореалізації, самовиховання, самоосвіти, самоконтролю і забезпечує працівнику успіх у професії і житті.

Сучасні дослідження структури мотивації навчальної та професійної діяльності (К. Абульханова-Славська, Л. Виготський, Б. Додонов і ін.) допомогли нам виокремити наступні групи мотивів, що необхідні для формування готовності студента до професійного саморозвитку: соціальні мотиви (вимоги соціального оточення до професійної компетентності

фахівця, відповідальність, розуміння соціальної значущості професії, прагнення зайняти певну позицію у відносинах з колегами, здобути їх схвалення); пізнавальні мотиви (орієнтація на оволодіння новими знаннями, бажання поглиблення знань, інтерес до засвоєння способів самостійного здобування знань, прийомів професійної діяльності); професійні мотиви (орієнтація на творчу професійну діяльність, прагнення до прояву індивідуальності, бажання досягнення успіху в професійній діяльності); мотиви особистої зацікавленості (прагнення до самопізнання, самоствердження у власних очах, орієнтація на високий рівень інтелектуального й особистісного розвитку та ін.).

Аналіз наукових ідей і практичний досвід дозволили нам визначити у процесі формування готовності студента до професійного саморозвитку такі позитивні чинники:

- створення організаційних умов (розширення вишівського компоненту шляхом введення в освітній процес семінарів, спецкурсів, гуртків, спрямованих на формування в студентів готовності до професійного саморозвитку; здійснення контролю за якістю підготовки випускників медичного коледжу; проведення моніторингу якості освіти в коледжі);

- створення педагогічних умов: організація спеціального освітнього середовища, яке стимулює процес професійного саморозвитку студентів і викладачів; створення спеціально змодельованих проблемно-творчих ситуацій, що формують міцні знання, уміння, навички роботи щодо професійного саморозвитку; організація ситуацій успіху в навчальному процесі і під час проходження практик; методичне забезпечення процесу професійного саморозвитку студентів медичного коледжу);

- створення психологічних умов (забезпечення мотивації студента до процесу професійного саморозвитку за рахунок засобів інформування про «Я-концепції» та засоби розвитку прийомів особистісної рефлексії; про вимоги, що висуваються до фахівця, престиж і привабливість його професії; встановлення співтворчих стосунків суб'єктів освітнього процесу; формування в студента емоційно-ціннісного ставлення до медичної діяльності, самосвідомості та ухвалення рішення зайнятися саморозвитком; розвиток умінь планування та вироблення програми саморозвитку, умінь здійснювати діяльність рефлексії; складання індивідуальних планів творчого саморозвитку; підвищення пізнавальної, творчої та соціальної активності студентів).

Вказані умови, що розглядаються нами як позитивні чинники, сприяють ефективному формуванню готовності студентів до професійного саморозвитку.

Література:

1. Васюк А. Г. Психологические особенности профессионального становления личности врача : Дис. ... канд. психол. наук. 19.00.07 / Васюк А. Г. — Калуга, 1992. — 251 с.
2. Есенкова Н. Ю. Взаимосвязь учебной мотивации и профессиональной направленности врача на этапе обучения в вузе : Дис. ... канд. психол. наук. 19.00.07 / Есенкова Н. Ю. — Курск, 2011. — 249 с.
3. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. — СПб.: Изд-во «Питер», 2002. — 512 с.
4. Кагитина И.В. Профессиональная социализация студентов медицинских вузов: Автореферат дисс.канд. соц. наук. Текст. / И.В. Кагитина. Волгоград, 2008.-28 с.
5. Климов Е.А. Как выбирать профессию / Е.А. Климов. М.: Просвещение, 1990. — 159 с.
6. Моросанова В.И. Самосознание и саморегуляция поведения Текст. / В.И. Моросанова, Е.А. Аронова. М.: Изд-во Институт психологии РАН, 2006. — 213 с.
7. Педагогика в медицине Текст. / Под ред. Н.В.Кудрявой. М.: Издательский центр «Академия», 2006. — 320 с.
8. Ходусов А.Н. Формирование мотивационно-ценностного отношения специалиста к профессиональной деятельности Текст. / А.Н. Ходусов, Л.В. Мокроусова. Москва-Курск, 2009. — 284 с.
9. Deci E., Ryan R. A motivational approach to self: Integration in personality // Perspectives on motivation / Ed. R. Dienstbier. Lincoln: University of Nebraska Press, 1991. V. 38. P. 237-288.

Здійснено узагальнення матеріалів проведених досліджень з проблеми вивчення особливостей становлення професійної спрямованості майбутніх медичних працівників на етапі навчання в коледжі. Виявлені взаємозв'язки навчальної мотивації і професійної спрямованості. Визначені організаційні, психологічні та педагогічні умови, що сприяють професійному саморозвитку студентів медичних коледжів.

Ключові слова: коледж, медичний працівник, мотивація, професійна спрямованість, саморозвиток.

Осуществлено обобщение материалов проведенных исследований по проблеме изучения особенностей становления профессиональной направленности будущих медицинских работников на этапе обучения в колледже. Обнаружены взаимосвязи учебной мотивации и профессиональной направленности. Определены организационные, психологические и педагогические условия, которые будут способствовать профессиональному саморазвитию студентов медицинских колледжей.

Ключевые слова: колледж, медицинский работник, мотивация, профессиональная направленность, саморазвитие.

Generalization of materials of the conducted researches is carried out on issue of study of features of becoming of professional orientation of future medical workers on the stage of teaching in a college. Found out intercommunications of educational motivation and professional orientation. Organizational, psychological and pedagogical terms which will be instrumental in professional of students of medical colleges are certain.

Keywords: college, medical worker, motivation, professional orientation.

УДК: 378. 013 +315.6 + 351.8

І.О. Ткачук
м. Одеса, Україна

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРПРЕТАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖІВ

Постановка проблеми. Нині оновлюються цілі професійної підготовки в педагогічних навчальних закладах, у тому числі й педагогічних коледжах, що пов'язано із затвердженням Національної рамки кваліфікацій, затвердженої постановою Кабінету Міністрів України № 1341 від 23.11.2011 р., відповідно до якої метою професійної підготовки майбутніх учителів є набуття ними професійної компетентності. Одним із видів професійної компетентності майбутніх учителів виступає інтерпретаційна, формування якої відбувається за допомогою впровадження відповідних педагогічних умов. На нашу думку, саме у спеціально створених умовах студент «проживає» найрізноманітніші життєві ситуації, які дають йому змогу сформувати світогляд, відстояти свою позицію, що вимагає від них усвідомлення значущості інтерпретаційної діяльності, розвитку творчих здібностей, уміння інтерпретувати власну діяльність і діяльність учнів тощо. Натомість визначення педагогічних умов, що сприяють формуванню інтерпретаційної компетентності студентів педагогічних коледжів не знайшли відображення в сучасній психолого-педагогічній літературі.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Поняття «педагогічні умови» науковцями трактується по-різному: як обставини, за яких залежить і відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей (В. Стасюк); зовнішні стосовно особистості обставини середовища навчання і виховання, що є причиною якісних змін особистості учня (студента) (К. Недялкова); як взаємопов'язані обставини, обстановка чи спосіб упорядкування і тривалого існування педагогічного процесу, що утворюють певну систему, рівень складності якої розкривається через їх зв'язки (зв'язки взаємодії, перетворення, функціонування, розвитку, управління), за рахунок яких утворюється означена система, і які проявляються у взаємозумовленості та взаємовпливовості педагогічних явищ, що виникають унаслідок запровадження цих умов і призводять до підвищення результативності процесу (Є. Подтергер); як сукупність взаємопов'язаних передумов, необхідних для створення цілеспрямованого освітнього процесу певної професійної підготовки (О. Пенчук); як сукупність заходів, спрямованих на підвищення ефективності педагогічної діяльності (Н. Посталюк); як сукупність необхідних і достатніх заходів, що створюють найбільш сприятливу обстановку («середовище, що розвиває») для розвитку психологічної компетентності в організаторській діяльності (В. Чапайкін). Спираючись

на ці та інші дослідження, під педагогічними умовами формування інтерпретаційної компетентності студентів педагогічного коледжу будемо розуміти спеціально створені обставини, що сприяють їхній підготовці до організації та здійснення інтерпретаційної діяльності в майбутній професії.

Метою статті є визначення педагогічних умов, що сприятимуть формуванню інтерпретаційної компетентності студентів педагогічного коледжу — майбутніх учителів.

Виклад основного матеріалу. Першою педагогічною умовою нами виокремлено «усвідомлення студентами педагогічного коледжу необхідності інтерпретаційної діяльності». Вчитель забезпечує учневі визнання через вияв власного ставлення і організацію атмосфери життя в класі, через створення ситуацій розвитку учня на уроці і в позаурочному спілкуванні, сприятливих умов для розвитку творчого потенціалу дитини, для її саморозкриття, самоутвердження [9]. Визначальним при цьому, наголошує І. Бех, є «соціокультурний діалог у системі «педагог — дитина» на основі її розуміння, прийняття і визнання». І продовжує, що виховна функція вчителя полягає в організації діяльності, спрямованої на усвідомлення вихованцем себе як особистості, на його вільне і відповідальне самовираження [1, с. 197].

На нашу думку, здійснювати таку діяльність майбутній учитель зможе в тому разі, якщо в нього буде сформована інтерпретаційна компетентність, що передбачає вміння розуміти дітей, їхні прагнення, мотиви поведінки. Для цього студенти педагогічного коледжу мають усвідомлювати необхідність здійснення інтерпретаційної діяльності в подальшій педагогічній діяльності.

Усвідомлення є виявленням активного ставлення людини до дійсності. Це ставлення реалізується насамперед через практичне освоєння людиною довколишнього світу і є відображенням форм людської діяльності і створюваного цією діяльністю предметного світу олюдненої природи. Воно містить у собі ставлення людини до природи, до системи соціальних зв'язків і відносин, які опосередковують її життєдіяльність і визначають її якісну відмінність від тварин, а також ставлення до своєї діяльності та її результатів. Усвідомлення — це єдність знань і переживань, єдність об'єктивного змісту свідомості та його оцінка [8]. Відтак, усвідомлення значущості інтерпретаційної діяльності студентами педагогічного коледжу передбачає насамперед наявність у них відповідних знань та вмінь інтерпретувати свою діяльність. Натомість, в аспекті дослідження хочемо наголосити на тому, що інтерпретаційна компетентність не зводиться тільки до знань і вмінь інтерпретувати, вона доповнюється суб'єктивними смислами і завдяки цьому створює підставу для переживання досліджуваного знання.

Зазначимо також, що відповідно до герменевтичної моделі інтерпретації знання, у процесі підготовки майбутніх учителів передбачається «вироблення особистісних смислів педагогічного знання на підставі саморозуміння і рефлексії педагога над власним життєвим досвідом» [5, с. 41]. Провідні фахівці в галузі сучасної персонології (М. Гальтон, А. Комбс, Дж. Келлі) пов'язують інтерпретацію з поняттями «образ мислення» або «рівень розуміння» явищ довколишньої дійсності, «Я-концепція», «самоусвідомлення», «саморозуміння» «самоактуалізація», та іншими якостями «самості» людини. Вони дійшли висновку, що розумінню (а значить, інтерпретації) можливо і слід навчати, і це призведе до актуалізації, прояву вищезазначених якостей, що є особливо значущими в нинішніх умовах. З методологічних позицій персонології декларується твердження, що майбутні вчителі мають нести в собі певний потенціал реформування наявної системи освіти. Такий висновок, безумовно, потребує активних, невпинних пошуків у галузі педагогіки [6].

Наступною педагогічною умовою нами визначено «Використання ігроводелювання як механізм розвитку інтерпретаційних здібностей студентів». Ігроводелювання — це один із напрямів реалізації цінностей професійного удосконалення, а також особливий, універсальний механізм вирішення аналітичних, педагогічних, практичних задач і проблем. Моделювання передбачає проходження шляху від ознайомлення з ситуацією, що породжує труднощі в тій чи тій діяльності, до розвивальної трансформації цієї діяльності та необхідності перетворення

ділових здібностей [3].

В ігromodelюванні вводяться ті проблемні питання, вирішення яких передбачає дослідження діяльності і проявів людей у діяльності, а також конфліктів, спілкування, комунікації і т. ін. Відомо, що ігри сприяють кращому формуванню знань, трансформації знань у професійно-педагогічні вміння, розвитку свідомості й особистості, формуванню творчого мислення і здібностей людини. Отже, ігromodelювання дозволяє імітувати реальний навчально-виховний процес, беручи участь в якому майбутні вчителі розуміють, яких знань і здібностей їм не вистачає і свідомо займають позицію розвитку і тренування здібностей. Тим самим «штучно» виокремлюється професійно-пізнавальна потреба, провідна позиція якої визначає оптимальність структури мотивації навчання, за відсутності достатньої розвиненості якої може виникнути мотиваційна криза.

Найбільш застосованим видом ігromodelювання в сучасній педагогіці є ділові ігри. На нашу думку, застосування ділових ігор у процесі підготовки майбутніх учителів сприятиме формуванню в них інтерпретаційної компетентності, оскільки під час гри засвоюються одночасно норми професійних дій і норми соціальних дій, тобто відносин у колективі працівників. При цьому кожний її учасник знаходиться в активній позиції, взаємодіє з партнерами, співвідносячи свої інтереси з партнерськими і в такий спосіб через взаємодію з колективом пізнаючи себе.

Як зазначає М. Орлова, моделюючи чи імітуючи умови і динаміку майбутньої професії, дії і відносини фахівців, ділова гра служить засобом актуалізації, застосування і закріплення знань і засобом розвитку практичного мислення. Цей ефект досягається через взаємодію учасників гри в заданій конкретній ситуації чи системі виробничих ситуацій. Одночасно студенти педагогічного коледжу разом із професійними знаннями набувають через розвиток здібностей, навичок спеціальної взаємодії й управління людьми, колегіальність, уміння керувати і підкорятися. Відтак, ділова гра виховує особистісні якості, прискорює процес соціалізації [7].

Зазначене, в аспекті дослідження, свідчить, що ділова гра сприяє розвитку таких необхідних для інтерпретаційної компетентності якостей і вмінь, як емпатія, уміння інтерпретувати свою діяльність і діяльність оточуючих людей, позитивна мотивація на здійснення інтерпретаційної діяльності, творчий підхід у майбутній професійній діяльності тощо.

Ще однією педагогічною умовою виокремлено таку: «Організація самостійної роботи студентів з інтерпретації педагогічних фактів, явищ, понять. На думку Б. Єсіпова, самостійна робота, що входить до складу процесу навчання, — це така робота, яка виконується без безпосередньої участі педагога, але з виконанням його завдання у спеціально відведений для цього час. Причому суб'єкти навчання «свідомо прагнуть досягнути поставленої в завданні мети, проявляючи свої зусилля та виражаючи в тій чи іншій формі результати своїх розумових або фізичних (або тих та інших) дій» [4, с. 15].

В аспекті дослідження, організація самостійної роботи сприятиме розвитку таких якостей студентів педагогічного коледжу, як мотивація на інтерпретаційну діяльність, уміння інтерпретувати навчальний матеріал, логічне мислення, творчі здібності, без сформованості яких вони не зможуть самостійно інтерпретувати педагогічні явища, факти, поняття.

Педагогами (С. Гончаренко, Є. Рапацевич та ін.) самостійна робота характеризується як: різноманітні види індивідуальної та колективної навчальної діяльності студентів, що здійснюється ними на навчальних заняттях або вдома за завданнями викладача, під його керівництвом, однак без його безпосередньої участі; важливий чинник теоретичної і практичної підготовки студентів до майбутньої діяльності, формування необхідних знань, вмінь, навичок, етично-психологічних якостей. У процесі самостійної роботи студент виступає як активна творча особистість, як творець своєї культури та ерудиції [2, с. 297].

Зазначене цілком збігається з нашим розумінням інтерпретаційної компетентності студентів педагогічного коледжу, оскільки в її основі лежить саме усвідомлення своїх дій і своєї діяльності, а також уміння інтерпретувати педагогічні явища, факти і події. Зауважимо, що

самостійна робота насамперед передбачає наявність активності студента, яка, у свою чергу, потребує позитивної мотивації на здійснення діяльності, в нашому разі — інтерпретаційної. Забезпечення цієї мотивації є важливим завданням педагога педагогічного коледжу, оскільки при низькому рівні мотивації пізнавальна діяльність студента має репродуктивний характер, а, отже, самостійна робота може бути низькою і не сприятиме набуттю інтерпретаційної компетентності.

Провідною умовою ефективності самостійної роботи щодо інтерпретації педагогічних явищ і фактів є глибоке усвідомлення її цілей і способів, усвідомлення самого себе як майбутнього вчителя, що спрямовує, організовує та контролює процес навчання.

Отже, навчити студента самостійно здобувати знання й удосконалювати професійні вміння та навички, інтерпретувати педагогічні явища, поняття і факти є важливим завданням викладачів педагогічного коледжу. Для цього необхідно озброїти студента прийомами виконання завдань, виробити певні алгоритми опрацювання й інтерпретації матеріалу, визначити цілі самостійної роботи, її планування, способи та оцінку результатів. Відтак, основна мета самостійної роботи з інтерпретації педагогічних явищ, фактів, подій — це навчити студентів активному пошуку інформації, систематизації матеріалу для кращого його засвоєння; аналізу, висновків, які логічними зв'язками повинні поєднуватися з уже вивченим матеріалом.

Висновок. Підсумовуючи, робимо висновок, що педагогічними умовами, що сприятимуть формуванню інтерпретаційної компетентності студентів педагогічного коледжу є такі: усвідомлення майбутніми вчителями необхідності інтерпретаційної діяльності; використання ігromodelювання як механізму розвитку інтерпретаційних здібностей студентів; організація самостійної роботи студентів з інтерпретації педагогічних фактів, явищ, понять. З огляду на це, перспективу подальшого дослідження вбачаємо в розробці моделі реалізації визначених педагогічних умов.

Література:

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання / І.Д.Бех. — К.: ІЗМН, 1998. — 203 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. — К.: Либідь, 1997. — 376 с.
3. Доценко Т.В. Ігromodelювання як одна з технологій професійного удосконалення персоналу в умовах ринку / Т.В.Доценко. — [Електронний текст]. — Режим доступу: <http://nauka.kushnir.mk.ua/?p=762>
4. Есипов Б.П. Самостоятельная работа учащихся на уроках / Б.П.Есипов. — Москва: Государственное учебно-педагогическое издательство министерства просвещения РСФСР, 1961. — 239 с.
5. Закирова А.Ф. Герменевтическая интерпретация педагогического знания / А.Ф.Закирова // Педагогика. — 2004. — №1. — С.32-42.
6. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования: [учебное пособие] / Э.Ф. Зеер. — Екатеринбург, 2000. — 368 с.
7. Орлова М. А. Возможности игromodelирования как метода квазипрофессиональной направленности обучения в логике компетентностного подхода: материалы междунар. науч. конф. [«Проблемы и перспективы развития образования»], (апрель 2011 г.). — Пермь: Меркурий, 2011. — Т. II. — С. 108-111.
8. Осічнюк Ю.В. Філософія: [навчальний посібник] / Ю.В.Осічнюк. — К.: Атіка, 2003. — 464 с.
9. Педагогічна майстерність: [підручник для студ. вищ. пед. навч. Зкладів] / [І. А. Зязюн, Л.В. Карамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна]. — [2-ге вид., доп. і перероб.] — К.: Вища школа, 2004. — 422 с.

У статті обґрунтовуються педагогічні умови, що сприяють формуванню інтерпретаційної компетентності студентів педагогічного коледжу. Такими умовами визначено: усвідомлення майбутніми вчителями необхідності інтерпретаційної діяльності; використання ігromodelювання як механізму розвитку інтерпретаційних здібностей студентів; організація самостійної роботи студентів з інтерпретації педагогічних фактів, явищ, понять.

Ключові слова: інтерпретаційна компетентність, педагогічні умови, усвідомлення інтерпретаційної діяльності, ігromodelювання, самостійна робота.

В статье обосновываются педагогические условия, способствующие формированию интерпретационной компетентности студентов педагогического колледжа. Такими условиями определены: осознание будущими учителями необходимости интерпретационной деятельности; использование игromodelирования в качестве механизма развития интерпретационных способностей студентов; организация самостоятельной работы

студентов по интерпретации педагогических фактов, явлений, понятий.

Ключевые слова: интерпретационная компетентность, педагогические условия, осознание интерпретационной деятельности, игромоделирование, самостоятельная работа.

The article substantiates pedagogical conditions which promote the formation of interpretative competence of students of pedagogical college. Such conditions are: awareness of necessity of interpretative activity by future teachers; usage of game modeling as device for development of interpretative skills of students; organization of independent work of students according to interpretation of the pedagogical facts, phenomena and concepts.

Key words: interpretative competence, pedagogical conditions, awareness of interpretative activity, game modeling, independent work.

РОЗДІЛ 4

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

УДК 378.147

О.В. Абрамчук, І.В. Савчук
м. Вінниця, Україна

ДОСЯГНЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ЦІЛЕЙ ЗАСОБАМИ СРС

Постановка проблеми. У методиці навчального процесу особливе місце займає самостійна робота студентів (СРС), активізація якої можлива лише за умови розроблення чіткої системи індивідуальних довготривалих завдань, стимулювання їх виконання до кожного лекційного, практичного чи семінарського заняття, перевірки якості та об'єктивності оцінювання.

У контексті входження вищих навчальних закладів у Болонський освітній процес нагальним стало перенесення значної частини навчально-пізнавальної діяльності на самостійне опрацювання, що вимагає організації спеціальної роботи з виховання у студентів потягу до самоосвіти і самовиховання. Важливим стало усвідомлення студентами необхідності самостійно готуватися до майбутньої професійної діяльності, здобувати необхідні знання, формувати у себе відповідні вміння і навички, а завданням педагогів — створити умови для творчої навчальної діяльності, за яких студент сам може встановлювати мету своєї роботи, планувати, організовувати, здійснювати й аналізувати досягнуті результати.

Аналіз досягнень з проблеми. Аналіз стану організації СРС показує, що найбільш ефективні результати дає комплексне використання різноманітних методів та прийомів, а саме: оглядових бесід за вивченими темами, поєднання їх з консультаціями, застосування елементів проблемного навчання під час співбесід тощо. Це сприяє підвищенню якості знань, які студенти здобували самостійно. Студентам для самостійної роботи рекомендуються навчальна і методична література, довідникові джерела (енциклопедії, довідники, словники та ін.). Так, на допомогу студентам викладачами розробляється система запитань та завдань з програмних курсів. Опрацьовуючи ту чи іншу тему, студент має можливість скористатися методичними розробками, посібниками, підручниками, довідниковою літературою, матеріалами періодичних видань, рефератами, таблицями, картками тощо. Викладачі користуються тим, що основним показником професійної зрілості фахівця є уміння студентів самостійно працювати з літературою.

Виходячи з вищесказаного, **метою статті** є опис організації та покращення самостійної роботи студентів.

Основний матеріал дослідження. Ефективність СРС підвищується, якщо її результати знаходять практичне застосування, а саме: відбувається систематичне заслуховування та аналіз повідомлень на практичних чи семінарських заняттях; готуються наукові доповіді на студентські конференції, виступи на позааудиторних заходах; обговорюються та складаються анотації виховних заходів; вносяться пропозиції щодо організації виховної роботи; розробляються сценарії та ін. Така самостійна робота виховує у студентів уміння логічно мислити, самостійно

проникати у сутність тих чи інших явищ, прищеплює інтерес до наукових, соціально-економічних, громадсько-політичних проблем.

Матеріали для СРС варто відбирати не лише за змістом навчальної дисципліни, а й з урахуванням позитивного впливу на світогляд студентів, формування їхньої громадянської та національної свідомості. Так, для СРС з соціально-гуманітарних дисциплін вагомими є висловлювання класиків світової культури, філософів, просвітян, істориків, митців слова, видатних політиків про українську історію, культуру, мову, кращі зразки усної народної творчості тощо.

Діяльність викладачів полягає у постановці посильних та цікавих завдань для самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів; організації цілеспрямованих впливів на студентів, спостереженні та обов'язковому стимулюванні, обліку та контролі. На таких заняттях створюються умови для реалізації духовних потреб студентів, розширення їхнього світогляду, стимулювання творчої активності.

Щорічні студентські науково-практичні конференції є важливими засобами залучення студентів до науково-пошукової роботи, самостійного аналізу подій і фактів. Так, студенти беруть участь у різних секціях відповідно до інтересів — у фахових, природничих, соціально-гуманітарних. Наприклад, студенти 1 курсу активніше беруть участь у роботі соціально-гуманітарних секцій, виступають з доповідями, повідомленнями, в яких розмірковують про минуле й майбутнє своєї країни, про сучасну молодь, про перспективи розвитку суспільства тощо. Тематику студентських доповідей свідчать про небайдужість студентської молоді до сучасних реалій — «Культурна ситуація в Україні», «Україна і європейська інтеграція», «Постколоніальний синдром української мови», «Культурні заходи «Молодої просвіти», «Соціологічний аналіз сучасної екологічної ситуації в Україні», «Проблеми формування української політичної культури», «Політичний молодіжний рух на сучасному етапі» тощо.

Заслуговує на увагу підхід викладачів до СРС як до єдності трьох форм діяльності — навчальної, науково-дослідної та суспільно корисної. Так, необхідно формулювати такі індивідуальні завдання, для яких ілюстративний матеріал до виучуваної теорії відбирається за певною темою. Такий підхід покращує не лише організацію навчально-пізнавального процесу, розвиває професійні здібності, а й формує особистість студента. СРС під керівництвом викладачів розпочинає на 1 курсі (підготовка повідомлень, рефератів, доповідей на практичних і семінарських заняттях), продовжується на 2-3 курсах (виступи на студентських конференціях, написання курсових робіт), переходить у наукові дослідження на випускних курсах (підготовка статей у наукові збірники, публікацій для ЗМІ, дипломних проектів та магістерських робіт).

Тематика повідомлень, доповідей, рефератів, курсових, дипломних, магістерських робіт, наукових статей пропонується студентам для висвітлення проблем від планетарних масштабів до конкретних явищ суспільного життя.

Такий підхід до СРС допомагає не лише виявляти таланти, але й сприяти формуванню моральних якостей: молоді люди брали участь у міжнародних та Всеукраїнських олімпіадах, здобували там значних успіхів, піднімали авторитет університету, країни. Призові місця на олімпіадах свідчать про успіхи майбутніх фахівців, викликають гордість не лише учасників і переможців, але й у їх друзів по команді, одногрупників, викладачів, батьків. На таких прикладах виховується інтелектуальне покоління, що допомагає реалізовувати головну мету навчально-виховного процесу формування високоосвіченої людини, професіонала, громадянина.

Сприйняття української культури і науки за кордоном, повага до досягнень видатних українців — свідчення взаєморозуміння між людьми. Культурні цінності повинні стати для молоді не догмами, а елементами національної культури, історії народу чи його сучасності. У цьому зв'язку величезного значення набуває той виховний потенціал, який міститься в концепції «діалогу культур», що зараз усе ширше впроваджується у навчально-виховний процес вищої школи.

Толерантне ставлення до національно-культурних цінностей інших народів є необхідним, зважаючи на те, що в університетах навчаються іноземні студенти. Спільне навчання українських студентів з іноземними студентами, безпосереднє спілкування з ними у різних сферах життя (навчанні, побуті, дозвіллі) дає змогу виявляти почуття дружби та взаєморозуміння, бажання продемонструвати такі кращі якості характеру, як гостинність, щирість, доброзичливість. Українські студенти мають можливість переконалися в існуванні національних пріоритетів, перевазі загальнолюдських цінностей. При цьому формується правильне розуміння понять патріотизму та інтернаціоналізму, виховується почуття національної гідності, расової та конфесійної толерантності.

З огляду на зміцнення зв'язків України зі світом відбувається орієнтація студентів на створення позитивного міжнародного іміджу українців, для чого важливим є вдосконалення своїх знань, підвищення культурного рівня.

Більшість наукової літератури у світі видається англійською мовою, це стало стимулом для багатьох студентів вивчати цю мову з метою поглиблення професійних знань, участі у наукових студентських олімпіадах та конференціях, налагодження ділових, партнерських стосунків тощо.

Формування теоретичних знань, практичних умінь та навичок у студентів здійснюється без відриву від історичного контексту, проблем сучасних і перспектив майбутнього держави. Матеріал, відібраний для СРС, сприяє усвідомленню молодими людьми своєї етнічної спільності та ментальності, знайомить зі шляхами становлення українського народу, нації, держави, впливає на почуття національної гідності і гордості за незалежність своєї Вітчизни.

Висновки. Ефективність СРС залежить від дотримання таких педагогічних умов: активізації виховного потенціалу дисциплін, реалізації змісту навчально-виховного процесу, спрямованого на формування громадянських рис майбутнього фахівця, включення студентів до всіх напрямів професійної підготовки (навчально-пізнавальної, науково-дослідної, професійно-практичної).

Виявлено, що найбільш ефективними формами і методами реалізації СРС є такі, які дозволяють активізувати діяльність студентів, спонукають їх до пошуку, творчості. Це — дискусії, бесіди, диспути, ділові ігри, науково-практичні конференції, конкурси студентських робіт, науково-пошукова робота.

Грамотно організована СРС дозволяє формувати у студентів моральні почуття, мислення і свідомість, розвивати інтелект особистості для активної участі у навчально-пізнавальній діяльності, виробити активну громадянську позицію, реалізувати її в майбутній професійній діяльності.

Література:

1. Баррон Ф. Личность как функция проектирования человеком самого себя / Ф. Баррон // Вопросы психологии. — 1990. — №2. — С.153-155.
2. Бех И.Д. Нравственность личности: стратегии становления / И.Д. Бех. — Ровно, 1991. — 146 с.
3. Бойко А.М. Оновлена парадигма виховання : шляхи реалізації / А.М. Бойко.- К. : ІЗМН, 1996. — 232 с.
4. Ставрояні С.М. Ціннісні орієнтації молоді. НДІ педагогіки / С.М. Ставрояні // Матеріали конф. — Дрогобич, 1990.
5. Теоретичні основи педагогіки. Курс лекцій / За ред.проф. Вишневецького. — Дрогобич : «Відродження», 2001. — 268 с.
6. Фіцула М.М. Педагогіка / М.М. Фіцула. — К. : «Академія», 2002. — 528 с.

У статті проведено аналіз мети та завдань самостійної роботи студентів, а також описані ефективні форми та методи організації СРС, прийоми контролю та роль викладача.

Ключові слова: самостійна робота студентів, мета, завдання, форми, методи організації самостійної роботи студентів.

В статье рассматриваются цели и задачи самостоятельной работы студентов, наиболее эффективные формы и методы организации СРС, приемы контроля и роль преподавателя.

Ключевые слова: самостоятельная работа студентов, цели, задачи, формы, методы самостоятельной

роботи студентів.

The article considers the tasks and goals of student's self-training, as well as the most efficient forms and methods of student's self-training organization, supervision techniques and the role of the supervisor.

Keywords: tasks and goals of student's self-training, efficient forms and methods of student's self-training, techniques and the role of the supervisor.

УДК 378

Т.Д. Арабаджи
м. Харків, Україна

ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СПОРТСМЕНА ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ПІСЛЯ ЗАКІНЧЕННЯ СПОРТИВНОЇ КАР'ЄРИ

Однією з важливих та актуальних педагогічних *проблем* сучасності є підвищення якості навчання у вищих навчальних закладах. Розвиток педагогічних технологій у вищій школі пов'язується із поширенням ідей підвищення якості навчання та управління навчальним процесом. Як відзначає О.Пехота, сучасний етап розвитку педагогічної технології характеризується розширенням її сфери, «якщо раніше її функції зводилися фактично до обслуговування процесу навчання, то нині педагогічна технологія претендує на провідну роль у плануванні, організації процесу навчання, в розробці методів і навчальних засобів» [1, с. 12].

Розробка педагогічних технологій на сьогоднішній день спрямовуються на особистісний розвиток людини, формування його якостей, знань, вмінь, здібностей, професійних компетентностей тощо. Гарантованість та відтворюваність результатів застосування педагогічних технологій робить дослідження у цьому напрямку затребуваними теорією та практикою професійної освіти.

Наразі існують чисельні праці з проблем педагогічних технологій (М. Бершадський, В. Безпалько, М. Буланова-Топоркова, В. Гузеєв, А. Духавнева, В. Змейов, А. Кітченко, В. Кукушін, О. Любарська, О. Пехота, І. Прокопенко, Г. Селевко, Г. Сучков та ін.). У них розглядаються сутність поняття «педагогічна технологія», історія розвитку педагогічних технологій, порівнюються поняття «методика» та «технологія», а також «освітні технології» та «педагогічні технології». У низці досліджень аналізуються та класифікуються педагогічні технології за певними ознаками, нарешті дається характеристика різних видів педагогічних технологій.

У той же час недостатньо дослідженою лишається проблема розробки і обґрунтування технології формування готовності спортсмена до професійного самовизначення після закінчення спортивної кар'єри.

Отже, **метою** статті є розробка і обґрунтування технології формування готовності спортсмена до професійного самовизначення після закінчення спортивної кар'єри.

Узагальнюючи результати аналізу наукових досліджень з проблем педагогічних технологій, можна зробити висновок, що відмінними характеристиками педагогічної технології є цілеспрямованість, системність дій, послідовність (поетапність) дій, гарантованість результату, відтворюваність на практиці, активна взаємодія суб'єктів навчання. Проведений аналіз дозволяє також визначити складові компоненти педагогічної технології, що має велике значення для її розробки. Отже, будемо вважати, що педагогічна технологія включає цільовий, змістовний, процесуальний та контрольний компонент (М. Бершадський, С. Бондар, М. Кларін, П. Олійник та ін.).

Цільовий компонент передбачає власне постановку мети реалізації педагогічної технології. У нашому випадку — це підвищення рівня сформованості готовності спортсменів до професійного самовизначення після закінчення спортивної кар'єри. Змістовний компонент

визначається структурними компонентами готовності спортсменів до професійного самовизначення після закінчення спортивної кар'єри. Контрольний — критеріями та показниками сформованості цієї готовності спортсменів.

Процесуальний компонент власне визначає систему дій, послідовне виконання яких дозволить забезпечити досягнення поставленої мети. Він включає етапи формування готовності спортсменів до професійного самовизначення після закінчення спортивної кар'єри та навчально-методичне забезпечення кожного етапу. Розробка процесуального компоненту педагогічної технології передбачала визначення завдання кожного етапу, а також методів, форм та засобів його реалізації.

Реалізація технології здійснювалась у процесі викладання дисципліни **«Готовність спортсменів до професійного самовизначення після закінчення спортивної кар'єри»**, у процесі індивідуальної та колективної роботи тренерів зі спортсменами, а також самостійної роботи спортсменів, скерованої педагогами, що брали участь у експерименті.

Авторський курс «Готовність спортсменів до професійного самовизначення після закінчення спортивної кар'єри» було цілеспрямовано розроблено з метою допомоги спортсменам у професійному самовизначенні. Заняття проводились на базі Методичного відділу Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут».

Першим етапом формування готовності спортсмена до професійного самовизначення після закінчення спортивної кар'єри є смисловий.

Завданнями смислового етапу технології є:

- усвідомлення значущості професійного самовизначення спортсменів після закінчення спортивної кар'єри та важливості вивчення відповідного курсу
- подолання психологічного бар'єру спортсменів до планування свого нового професійного життя після закінчення спортивної кар'єри

Для реалізації цих завдань застосовуються такі форми навчання. Залежно від виду занять: лекції, практики. Залежно від кількості спортсменів: індивідуальна, групова, колективна.

Відповідно до завдань та особливостей спортивної аудиторії було обрано також методи навчання. За джерелом знань: словесні (лекції, бесіди, дискусії), наочні (ілюстративні приклади). Активні методи навчання: дискусії, метод конкретних практичних ситуацій, мозковий штурм.

Засобами навчання на цьому етапі були: розроблені матеріали, що включали питання до спортсменів, вправи, приклади для індивідуальної та колективної роботи.

Важливим елементом смислового етапу технології формування готовності спортсмена до професійного самовизначення після закінчення спортивної кар'єри є цілепокладання. Спортсмени з одного боку, отримують знання про те, що вони дізнаються, що будуть уміти після навчання. З іншого, усвідомлюють, яким має бути кінцевий результат проведеної роботи.

Проведення бесід, мозкового штурму, дискусій, індивідуальних завдань актуалізувало мотиви, які були важливими для спортсменів та задоволення яких мало відбутися під час реалізації розробленої технології. Далі важливо було показати, що робота з формування зазначеної готовності дійсно буде відповідати їх потребам. Спортсменам повідомлялось, на розвиток яких знань, умінь та навичок буде спрямовано роботу з формування готовності до професійного самовизначення спортсменів після закінчення спортивної кар'єри.

Другим етапом розробленої педагогічної технології є інформаційно-орієнтовний.

Завданнями інформаційно-орієнтовного етапу технології є:

- формування знань про основні поняття, теорії професійного самовизначення
- формування знань про способи здійснення дій.

Відповідно до завдань застосовуються такі форми навчання. Залежно від виду роботи зі спортсменами: лекції, самостійна робота. Залежно від кількості спортсменів: індивідуальна, колективна.

Для реалізації завдань інформаційно-орієнтовного етапу технології формування готовності до професійного самовизначення спортсменів після закінчення спортивної кар'єри було вибрано такі методи навчання. За джерелом знань: словесні (лекції, розповідь, бесіди, дискусії), наочні

(ілюстративні та демонстраційні приклади). Активні методи навчання: проблемна лекція, лекція прес-конференція, дискусії, метод конкретних практичних ситуацій.

Засобами навчання на цьому етапі були: роздатковий інформаційний матеріал, питання для самостійного опрацювання теоретичного матеріалу, розроблені питання, приклади, конкретні практичні ситуації для аудиторії.

Лекція — поширена, але доволі складна форма навчання. Складність полягає у тому, щоб відійти від традиційних методів, коли на лекції слухач залишається пасивною особою, що сприймає інформацію та конспектує її. Механічність конспектування «виключає» осмислення слухачами навчального матеріалу, у цьому випадку продуктивність лекції лишається дуже низькою. Ще одна складність полягає у тому, що людині досить важко постійно концентрувати свою увагу, коли вона доволі довгий проміжок часу, як у випадку лекції, займається одним видом діяльності. Ще одна проблема — на лекції матеріал часто дається у «готовому» виді, що знижує самостійність мислення слухачів. Висновки та інформація, які не пройшли етап самостійного осмислення, у кращому випадку стають непотребом, що не використовується, у гіршому — вони доволі швидко забуваються. Часто перше призводить до другого, але у будь-якому вигляді і одне, і інше є неприйнятним.

Для підтримання уваги спортсменів та активізації їх мислення на лекціях використовувались такі прийоми:

- цікаві цитати, факти, приклади, що ілюструють та підкріплюють тези лектора;
- забезпечення зв'язку лекційного матеріалу із практикою;
- питання до аудиторії;
- порівняння різних понять, теорій тощо;
- проблемний виклад матеріалу;
- різна інтонація, паузи, наголоси у мовленні викладача;
- діалог зі спортсменами;
- спільне формулювання висновків під час лекції та ін.

Як лекція прес-конференція проводились заняття, наприклад, з таких тем: «Сучасний ринок праці та самовизначення людини», «Професійно важливі якості особистості», «Розвиток людини у професійній діяльності», «Проходження інтерв'ю». Лекції-консультації проводились, наприклад, по темах «Мотивація професійної діяльності», «Побудова кар'єри», «Стрес у професійній діяльності».

Третім етапом розробленої педагогічної технології є аналітично-дієвий. Завданнями аналітично-дієвого етапу технології є:

- поглиблення знань
- осмислення інформації та самоаналіз
- відпрацювання умінь.

На цьому етапі застосовуються такі форми навчання залежно від виду занять: лекції, практики, самостійна робота. Залежно від кількості спортсменів такі форми навчання: індивідуальна, парна, мікрогрупова, групова, колективна.

Для забезпечення виконання завдань аналітично-дієвого етапу педагогічної технології було обрано такі методи навчання. За джерелом знань: словесні (лекції, бесіди, дискусії), наочні (ілюстративні та демонстраційні приклади), практичні (вправи). На цьому етапі особливо широко використовувались активні методи навчання: метод конкретних ситуацій, дискусії, проблемні завдання, рольові та ділові ігри, творчі есе, дослідницькі завдання, проектне завдання.

Засобами навчання на цьому етапі були: методичний матеріал для проведення ділових і рольових ігор, розроблені вправи, завдання, питання, конкретні практичні ситуації для аудиторії.

Активні методи навчання є одними з найбільш продуктивних, вони дозволяють розвивати творче, дослідницьке мислення спортсменів, практично вирішувати поставлені проблеми, почуватись спортсменам справжніми суб'єктами процесу навчання. Вони інтенсифікують та активізують діяльність тих, хто навчається.

Як відзначає М. Буланова-Топоркова, «під активізацією навчальної діяльності розуміється цілеспрямована діяльність викладача, що спрямована на розробку і використання таких форм, змісту, прийомів і засобів навчання, які сприяють підвищенню інтересу, самостійності, творчої активності студента у засвоєнні знань, формуванні умінь, навичок у їх практичному застосуванні, а також у формуванні здібностей прогнозувати виробничу ситуацію і застосовувати самостійні рішення» [2, с. 177].

Розглянемо приклади практичних завдань для спортсменів. У ділових іграх розігрувались елементи професійної діяльності. Наприклад, ігри «Співбесіда», «Бесіда про підвищення». Серед рольових ігор проводились такі: «Портрет особистості», «Оптиміст, песиміст, експерт», «Хочу, можу, треба», «Професія для товариша». Спортсменам пропонувалось написати есе, наприклад, за такими темами: «Я у спорті. Я після спорту», «Мій характер», «Мої важливі досягнення».

Для реалізації методу проектів, спортсменом було запропоновано тему: «Професійна кар'єра спортсмена після закінчення активних занять спортом: проблеми та перспективи».

Впровадження розробленої педагогічної технології у процес професійної підготовки спортсменів викликає значні позитивні відгуки спортсменів, завдяки тому що у ній поєднується різні форми і методи роботи, що дозволяє, з одного боку, проявити своє бачення проблеми, попрацювати у власному темпі, креативно підійти до завдання, а, з іншого, вислухати іншу точку зору, скоординувати свої дії з іншими, відчувати себе членом єдиної команди, що досягає спільної мети. Підвищувало зацікавленість й те, що проблема формування готовності спортсменів до професійного самовизначення після закінчення спортивної кар'єри була актуальною і важливою для самих спортсменів.

Таким чином, розроблено та обґрунтовано педагогічну технологію, яка передбачає поетапне (смісловий, інформаційно-орієнтовний, аналітично-дієвий) формування структурних компонентів готовності спортсменів до професійного самовизначення після закінчення спортивної кар'єри. Технологія сприяє значному підвищенню рівня сформованості готовності спортсменів до професійного самовизначення після закінчення спортивної кар'єри.

Література:

1. Освітні технології / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін, за ред. О.М. Пехоти. — К.: А.С.К., 2001. — 256 с.
2. Педагогика и психология высшей школы / М.В. Буланова-Топоркова, А.В. Духавнева, Л.Д. Столяренко и др., отв.ред. М.В. Буланова-Топоркова. — Ростов н/Д.: Феникс, 2002. — 544 с.
3. Пряжников Н.С. Теория и практика профессионального самоопределения / Пряжников Н.С. — М.: МГППИ, 1999. — 108 с.

У статті представлено розроблену та обґрунтовану педагогічну технологію, яка передбачає поетапне (смісловий, інформаційно-орієнтовний, аналітично-дієвий) формування структурних компонентів готовності спортсменів до професійного самовизначення після закінчення спортивної кар'єри. У процесі реалізації технології застосовується сукупність різноманітних методів, форм і засобів навчання.

Ключові слова: *готовність, професійне самовизначення, педагогічна технологія.*

В статье представлена разработанная и обоснованная педагогическая технология, которая предусматривает поэтапное (смысловый, информационно-ориентированный, аналитически-действенный) формирование структурных компонентов готовности спортсменов к профессиональному самоопределению после окончания спортивной карьеры. В процессе реализации технологии применяется совокупность различных методов, форм и средств обучения.

Ключевые слова: *готовность, профессиональное самоопределение, педагогическая технология.*

The developed and grounded pedagogical techniques are represented in the article, which presuppose step-by-step (semantic, informational and orientating, analytical and efficient) formation of the structural components of athletes' readiness for the self-determination after their sports careers. A complex of various methods, forms, and means of teaching is used in the process of the techniques implementation.

Keywords: *readiness, professional self-determination, educational technology.*

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ

Загальна постановка проблеми та обґрунтування її актуальності. В умовах розвитку полікультурного та інформаційно-технологічного простору, обумовленого динамікою прогресу людства, особливої уваги потребують проблеми, пов'язані із підвищенням якісного рівня підготовки компетентного вчителя української мови і літератури. Словесники з розвинутою літературознавчою компетентністю, використовуючи невичерпний потенціал художнього слова, спроможні виховувати достойні покоління нащадків нової генерації. На основі адекватного мистецькій природі сприйняття, осмислення та усвідомлення текстів, дослідження мовомислення письменників, педагоги-філологи впливають на ціннісно-світоглядні орієнтири учнів, особистісний сенс життєдіяльності вихованців, розкривають перед ними цінності вітчизняної й світової культури, загальнолюдські, високоморальні, християнські ідеали, корегують естетичні смаки, розвивають уміння нестандартно, творчо мислити в життєво ненормованих ситуаціях. Головним завданням учителя української мови і літератури має бути творення особистості школяра як активного громадянина, здатного не тільки до швидкої адаптації в нестабільному суспільстві, а й до постійного саморозвитку і самовдосконалення, який гідно представлятиме й утверджуватиме свою країну у світовому просторі.

З огляду на означене, виникає об'єктивна потреба перегляду професійної освіти майбутнього вчителя української мови і літератури крізь призму сучасних освітніх парадигм, що утверджують самоцінність людини й сприяють підготовці фахівців зі світоглядними позиціями та ціннісними орієнтирами, адекватними рівню сучасної культури, фундаментальними й водночас універсальними знаннями, розвиненими здібностями й вміннями для ефективного здійснення філологічної освіти і виховання творчих, гармонійних особистостей учнів, здатних адаптуватися в динамічному просторі шляхом опанування смислових концептів і цінностей художньої словесності, використовуючи прогресивні методологічні підходи літературознавчої, психологічної та педагогічної наук, новітні форми, технології, методики, засоби навчання та виховання. Реалізація такої підготовки майбутніх учителів української мови і літератури на етапі трансформації освітньої парадигми (з «освіта на все життя» на «освіта впродовж усього життя») забезпечується моделюванням освітнього простору на засадах новітньої методологічної думки.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Окремі питання, пов'язані з професійною підготовкою компетентних учителів-філологів упродовж двох останніх десятиліть висвітлюються у наукових публікаціях Н. Голуб, В. Коваль, О. Куцевол, Л. Мацько, Н. Остапенко, В. Погребенника, О. Семеног, Т. Симоненко, І. Соколової та ін. Науковцями сформульовано основні положення системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури, проаналізовано теоретичні і методологічні засади підготовки педагогів-філологів за двома спеціальностями, осмислено окремі тенденції розвитку лінгводидактики. Активно розробляються питання щодо практичної реалізації компетентнісного підходу в освітньому просторі принагідно до конкретних навчальних курсів, локальних освітніх середовищ. У сучасних дослідженнях, що тематично стосуються проблеми підготовки майбутніх філологів, масштабно вживаються поняття з філософії та філософії освіти, лінгвістики, літературознавства, фольклористики, мистецтвознавства, соціології, психології, психопедагогіки, герменевтики, читачезнавства тощо.

З огляду на зазначене, постає необхідність в уточненні підходів, що утворюють методологічне підґрунтя впровадження компетентнісного підходу в систему професійної підготовки вчителів української мови і літератури, яка потребує зосередження уваги на специфіці літературознавчої діяльності, детермінованої не тільки методологією

літературознавства, а й метою, завданнями, змістом і методиками викладання професійно зорієнтованих курсів, що й окреслює **мету статті**.

Виклад основного змісту. Студіювання психолого-педагогічних досліджень переконує в поліпарадигмальності сучасної методології педагогічної і психологічної наук. Серед методологічних підходів, які складають фундаментальну базу дослідження, назвемо на філософському рівні методології — системний, синергетичний, екзистенціальний підходи; загальнонауковому рівні — особистісно-зорієнтований, діяльнісний, компетентнісний, діяльнісно-компетентнісний, аксіологічний, акмеологічний; на конкретно науковому — інтегративний, герменевтичний, контекстуальний, креативний. Означені підходи у своїй сукупності впливають на оновлення професійної підготовки майбутнього педагога-філолога, розвиток комплексу його компетентностей, забезпечуючи ефективність професіогенезу особистості, успішну її реалізацію у змінному соціокультурному просторі, сприяють домінуванню розвитку літературознавчої компетентності.

Так, на основні ідей системного підходу можливим є збагнення складної сутності літературознавчої компетентності як багаторівневого ієрархічного утворення, сформованого на основі позицій цілісності й взаємозумовленості структурних і функціональних її компонентів, зв'язків між окремими елементами системи; ознак цілісності набуває розвиток, обґрунтовується його цілеспрямованість, координованість, ієрархія рівнів через виділення системоутворювальних елементів або механізмів. Водночас системний підхід зумовлює динаміку розвою літературознавчої компетентності як цілісної системи професіогенезу людини у вищій школі, закладах післядипломної освіти, академічних установах, самоосвіті й подальшому творчому розвитку і саморозвитку в процесі професійної діяльності, детермінує визначення внутрішніх взаємозв'язків, взаємодії із об'єктами зовнішнього середовища й забезпечує побудову моделі, відповідно до якої відбувається реалізація теоретичних пошуків у практичній діяльності. Системотвірним елементом у розвитку літературознавчої компетентності є підсистема, що забезпечує самоорганізацію (самопідготовку, самореалізацію), самоактуалізацію і саморозвиток особистості майбутнього вчителя української мови і літератури у процесі вирішення професійних завдань загалом і літературознавчих зокрема.

Реалізація синергетичного підходу в розвитку літературознавчої компетентності полягає в можливості синтезу позитивних елементів кожного з видів освітньої і літературознавчої діяльності студентів-філологів у новій філософії освіти для формування філологічних умінь, розвитку творчих якостей, філологічної і читацької культури, використанні досягнень різних літературознавчих шкіл до опанування мистецькою спадщиною й феноменом художнього мислення українських письменників тощо. Застосування ідей синергетики зорієнтовує на усвідомлення літературознавчої компетентності як складної структури, здатної до самоорганізації, сукупності універсальних об'єднуювальних підвалін, із допомогою яких можна цілісно (тобто шляхом вияву причинових залежностей) обґрунтувати взаємозв'язки між ними (за І. Пригожиним), а процес її розвитку уявити як нелінійний. Застосування положень синергетичного підходу до особистості студента утверджує ідею активізації його сил і здібностей, ініціює пошук і створення власних шляхів саморозвитку. А синергетика в дослідженні розвитку літературознавчої компетентності постає як «креативний принцип самотворення» (Н. Гузій).

Урахування в розвитку літературознавчої компетентності майбутніх учителів української мови і літератури ідей синергетики як процесу самодетермінації особистості обумовлює необхідність застосування екзистенціального підходу. Відтак розвиток досліджуваного феномену буде можливим за умови усвідомлення студентом сенсу власного буття і себе як складної екзистенціальної системи. Відповідно до означеного підходу, літературознавчі знання, усвідомлені у результаті пережитих спостережень, вражень, у процесі вже встановлених чи таких, що встановлюються, відносин, відрізняються вищим рівнем усвідомленості й міцності, аніж «нав'язана» чи механічно запам'ятована інформація. Тому важливо, щоб студенти пізнавали й усвідомлювати сутність літературознавчої діяльності і майбутньої професійної праці

на основі переживань і відношень, пов'язаних із її виконанням. Реалізація екзистенціального підходу орієнтує на виконання такого завдання: виховати особистість, підготовлену до оптимального повноцінного існування на основі максимального використання власних потенційних можливостей і самореалізації.

Особистісно-орієнтований підхід у розвитку літературознавчої компетентності студентів-філологів передбачає зіставлення означеного процесу з їхнім особистісно-професійним розвитком у цілісності інтелектуального, емоційно-вольового зростання та таких якостей, як відповідальність, духовність, толерантність, через оновлення змісту фахової освіти й організаційно-управлінських форм освітнього процесу. Особистісно-орієнтований підхід в умовах компетентнісної освітньої парадигми позитивно впливає, по-перше, на формування професійної мотивації щодо самореалізації в майбутній професійній діяльності, в якій виявляється і набуває подальшого розвитку літературознавча компетентність, а по-друге, на трансформацію особистісного відповідального ставлення до літературознавчої діяльності і розвитку читацької культури молоді та проектування майбутніми спеціалістами сприятливого освітнього середовища для загальнокультурного розвитку особистості школяра. Отже, застосування означеного підходу до розвитку літературознавчої компетентності уможливорює її розуміння та усвідомлення в єдності навчальної і власне літературознавчої діяльності.

Реалізація діяльнісного підходу щодо розвитку літературознавчої компетентності сприяє всебічному й послідовному розташуванню основних компонентів експериментального навчання, коректному визначенню ролей і функцій суб'єктів та умов освітнього процесу, окресленню взаємозв'язків дидактичного (мета, завдання, зміст, форми організації, технології, методи і прийоми навчання) і психологічного (індивідуально-особистісні психічні утворення — позиція, мотиви, цінності, спрямованість, установки, здібності, емоції) аспектів. Діяльнісний підхід забезпечує успішність особистісно-професійного розвитку студентів на основі здійснення літературознавчої праці, що передбачає активізацію потенцій особистості студента і ґрунтується на літературній і літературознавчій творчості, тобто ураховує психологічні механізми активності людини. Таким чином діяльнісний підхід є ефективним способом актуалізації потенційної літературознавчої компетентності особистості в сукупності її проявів і підвищення її індивідуально-особистісного аспекту у багатоманітні цільових і функціональних можливостей, а також забезпечує оновлення професійної загалом і літературознавчої підготовки зокрема на засадах актуальної нині практико-орієнтованої освітньої парадигми.

Реалізація компетентнісного підходу щодо розвитку літературознавчої компетентності майбутніх учителів української мови і літератури забезпечує інтегративний педагогічний процес розвитку професійної компетентності і включає розвій літературознавчої компетентності як її невід'ємного складника, що в свою чергу забезпечує реалізацію суспільно необхідної освітньо-виховної функції — формування читацької культури підростаючого покоління.

Синтез діяльнісного і компетентнісного підходів у розвитку літературознавчої компетентності забезпечує не тільки опанування знань, формування умінь і навичок, а й набуття практичного досвіду, пов'язаного із виконанням різних видів літературознавчої діяльності. При цьому його рівень можна визначити лише на основі методів компетентнісного підходу. Досвід літературознавчої діяльності студентів-філологів у системі професійної підготовки і реалізації спроектованої нами моделі набуває нового сенсу. Означена дидактична одиниця виконує роль внутрішньої рушійної сили, важливої умови саморуху особистості студента-філолога до визначеної мети й виявляється у формі його готовності до певних дій на основі наявних знань, умінь і навичок. У контексті розвитку літературознавчої компетентності діяльнісно-компетентнісний підхід передбачає постійне оновлення змісту літературознавчої діяльності, внаслідок змін у робочих моделях кожного виду праці студента-філолога, що охоплюють опис системи його основних функцій і механізмів, мети, завдань і проблем, а також постійну трансформацію діяльності. Насамперед студент оволодіває досвідом навчально-пізнавальної літературознавчої діяльності академічного типу, в якій моделюються дії фахівців, обговорюються теоретичні питання і проблеми. Далі опановує досвід квазіпрофесійної

діяльності у спеціально створених, сприятливих умовах розвитку літературознавчої компетентності. Відтак у процесі навчання майбутні словесники набувають реального досвіду виконання різних видів літературознавчої діяльності. Трансформація змісту такої активності завершується набуттям досвіду літературознавчої діяльності під час педагогічної практики. Якщо вектор загальновідомого в дидактиці діяльнісного підходу передбачає діяльнісний характер процесу розвитку літературознавчої компетентності, то компетентнісний підхід орієнтує на досягнення студентом сукупності певних результатів, тобто набуття компетенцій. Водночас оволодіння компетенціями неможливо без набуття досвіду діяльності. Діяльнісно-компетентнісний підхід принагідно до розвитку літературознавчої компетентності передбачає: прозорість мети і завдань освітньої підготовки загалом і кожного навчального курсу зокрема, що опановується майбутніми вчителями української мови і літератури; конкретизацію способу опису й характеристики навчальних результатів із допомогою термінів компетентнісного підходу; розробку й оновлення інструментів оцінювання, адекватних сутності літературознавчої компетентності; узгодженість мети, завдань і процедур оцінювання знань і вмінь студентів-філологів у результаті опанування ними кожного навчального курсу й здобуття літературознавчої освіти загалом.

Абсолютно новим для розвитку літературознавчої компетентності є перевірка літературознавчої компетентності студентів-філологів як особистісно-професійного феномену на предмет наявності чи відсутності в нього досвіду літературознавчої діяльності. Різноманіття способів оцінювання вимагає розробки відповідних навчальних завдань, що ініціюють якісне засвоєння усіх різновидів квазіпрофесійної діяльності студентів. Для вітчизняної освіти є надзвичайно актуальним завдання опанування розмаїття способів і форм оцінювання. Діяльнісно-компетентнісний підхід у розвитку літературознавчої компетентності сприяє забезпеченню оцінювання знань, умінь і навичок студентів у виконанні літературознавчої діяльності не викладачем літературознавчих курсів, а іншими студентами, тобто на взаємооцінювання чи співоцінювання їхніх навчальних досягнень. Видозміна статусу оцінки квазіпрофесійної діяльності студентів на самооцінювання, перетворення її на постійно використовувану в освітньому процесі дію визнається важливим завданням і умовою продуктивної освітньої підготовки майбутніх фахівців. Адже, якщо система оцінювання стає «прозорою» і критеріальною, то діяльнісно-компетентнісний підхід у контексті розвитку літературознавчої компетентності може бути ефективним засобом активізації розвитку досліджуваного феномену.

Аксіологічний підхід у розвитку літературознавчої компетентності передбачає актуалізацію професійного світогляду й значущості суб'єктивної позиції студентів, впливає на визначення ціннісних установок щодо майбутньої діяльності, прагнення і готовності до засвоєння культурних цінностей, що зумовлює його пріоритетність у підготовці учителів української мови і літератури. Адже у художній літературі в образній формі гармонійно поєднані духовно-естетичні, раціонально-пізнавальні, ідейні і моральні початки досягнення життя. Майбутній фахівець утворює власну систему цінностей на засадах християнських чеснот, загальнолюдських, гуманістичних ідей і цінностей, видозмінюючи себе і світ. Його реалізація в освітній підготовці майбутніх словесників ґрунтується на визначенні конкретних цінностей, які виконують роль суспільних ідеалів та орієнтирів. Означений підхід є концептуальним підґрунтям для подальшого розвитку педагогічної теорії і практики, уможливаючи визначення стратегії подальшого розвитку різноманітних педагогічних явищ, у т.ч. літературознавчої компетентності

Урахування ідей акмеологічного підходу у розвитку літературознавчої компетентності уможливує успішне вирішення акмеологічних проблем і завдань, а його реалізація обумовлює прогресивні зміни в змісті, ступенях здатності і готовності до виконання різних видів літературознавчої діяльності, на якій ґрунтується професійна праця вчителя української мови і літератури. Застосування акмеологічного підходу як підґрунтя розвитку літературознавчої компетентності націлене на забезпечення успішного опанування студентами-філологами знань,

способів, методів і технологій, необхідних для їх продуктивної самореалізації у виконанні різних видів літературознавчої діяльності. Сутність упровадження ідей акмеології в процес розвитку літературознавчої компетентності майбутніх педагогів-філологів полягає в зорієнтованості дослідницьких і формувальних впливів на актуалізацію потенційної літературознавчої компетентності студентів шляхом вияву їхнього творчого потенціалу, підвищення рівнів професійної мотивації і мотивації досягнення успіху в діяльності. Це передбачає створення умов, сприятливих для опанування майбутніми словесниками прогресивних, сучасних підходів, методик і технологій сприйняття й осмислення літературно-художніх явищ, навчання і виховання школярів у системі шкільної літературної освіти, самовиховання і саморозвитку. Метою реалізації акмеологічного підходу в експериментальному навчанні є здійснення акмеолого-педагогічного впливу на вихованців із метою формування у них акмеологічної особистісної спрямованості як центральної властивості й значущого показника професіоналізму, що детермінують активність особистості та визначають її вектор, орієнтують людину на прогресивний розвиток та максимальну творчу самореалізацію. З позицій акмеологічного підходу, розвиток літературознавчої компетентності доцільно усвідомлювати як процес сприяння особистості у досягненні нею вершини особистісно-професійного розвитку.

Доцільність використання інтегративного підходу в розвитку літературознавчої компетентності обумовлюємо складною природою досліджуваного феномену, що забезпечує синтетичне осягнення дійсності, викликане утвердженням нової освітньої парадигми. Реалізація означеного підходу в дослідженні означає поєднання і взаємопроникнення змісту і форм опанування різних навчальних курсів, передбачених ОПП, навчальними планами професійної підготовки вчителів української мови для розвитку літературознавчої компетентності студентів-філологів за принципом їх взаємозв'язку і взаємодоповнюваності, і сприяє завдяки цьому усуненню міждисциплінарної відокремленості у викладанні дисциплін суспільно-гуманітарного, психолого-педагогічного та спеціального циклів. Принагідно до розвитку літературознавчої компетентності інтегративний підхід уможливує вирішення суперечностей між динамічним збільшенням обсягу знань і спроможністю їх засвоєння, подоланню фрагментарності соціально-гуманітарних, фундаментальних, спеціальних, методичних знань майбутніх словесників, забезпечує опанування ними зазначених видів знання в комплексі, оволодіння системою універсальних людських цінностей, формує системно-цілісний погляд на літературно-художній простір і світ загалом. У контексті розвитку літературознавчої компетентності інтегративний підхід реалізується на основі використання метапредметної інтеграції, міжпредметної інтеграції та внутрішньопредметної інтеграції. Метапредметна інтеграція передбачає опанування змісту навчальних курсів на основі інтеграції двох форм відображення суспільної свідомості — науки і мистецтва — реалізованої у загальній технології розвитку літературознавчої компетентності. Міжпредметний рівень інтеграції зумовлює появу нових наукових галузей, наприклад, «Психологія літературної творчості», «Педагогічна риторика», «Педагогіка екзистенціалізму», «Педагогічна герменевтика», «Теорія сприйняття і розуміння художнього твору», «Психологія читачької діяльності», «Читачезнавство», утворення синтетичних курсів: «Психоаналіз», «Психоісторія української літератури», «Літературна герменевтика», «Теоретичні основи аналізу художнього твору», «Основи літературознавчих досліджень». «Літературознавча компетентність учителя української мови і літератури» та ін., які містять значний потенціал для особистісно-професійного розвитку студентів-філологів. На основі внутрішньопредметних зв'язків, взаємопроникнення і взаємозбагачення навчальної інформації дисциплін відбувається трансформація й ускладнення навчальних дисциплін, які сприяють зростанню рівня літературознавчої компетентності: «Літературно-мистецьке краєзнавство», «Порівняльне літературознавство», «Теорія літератури». Інтегрувальним центром навчальних знань у межах однієї дисципліни й окремих освітніх курсів у структурі літературознавчої підготовки є спільне понятійне ядро, що включає такі ключові поняття, як художнє слово, художній текст, структура тексту, художній твір, сенс художнього твору, концептосфера художньої творчості, зображально-виражальні засоби, художнє мовлення, автор,

наратор, індивідуальний стиль, літературно-мистецький простір тощо. Інтеграція навчальних курсів відбувається на основі виконання суб'єктами освітнього процесу різних видів літературознавчої діяльності, спрямованих на сприйняття, осмислення, оцінку, інтерпретацію тексту й створення на цьому підґрунті нового продукту.

З огляду на діалогічний характер розвитку літературознавчої компетентності важливим є урахування основних ідей і положень герменевтичного підходу, основним механізмом якого є діалог, що формується шляхом встановлення зв'язків із різними культурологічними контекстами. На основі застосування означеного підходу інтерпретування у комунікації суб'єктів освітнього процесу уможлиблюється перетворення навчального діалогу на засіб висвітлення світоглядних аспектів особистості. Крізь призму герменевтичного підходу педагогічна діяльність наукового-педагогічних працівників, спрямована на розвиток літературознавчої компетентності, і літературознавча праця суб'єктів педагогічного процесу реалізується на основі ґрунтовного розуміння й усвідомлення думок, емоцій і почуттів особистості вихованця. Таким чином інтерпретація перетворюється на тлумачення, яке передбачає розгорнуту рефлексію не тільки «чужих», а й власних контекстів та інтерпретаційних схем.

Герменевтичний підхід як ефективний напрям розвитку літературознавчої компетентності майбутніх словесників застосовується на етапі реалізації дослідницької моделі в освітньому процесі. Особливу увагу при цьому звертаємо на осмислення ціннісно-культурного рівня свідомості студентів як внутрішнього суб'єктивного середовища, що слугує потужним джерелом внутрішньої мотивації і самоорганізації особистості. Така позиція до вирішення наукової проблеми дає можливість виокремити основні положення, що визначають засади і принципи укладання змісту програм навчальних курсів літературознавчого циклу.

У сучасній підготовці майбутніх учителів української мови і літератури виокремлення творчого розуміння компоненту освітнього процесу має забезпечити формування стійкого наукового інтересу до літературознавчих питань, розвиток філологічних здібностей студентів. Наявність високого рівня зазначених професійних якостей стимулюватиме вихованців до постійного саморозвитку й професійного самовдосконалення. Виділення компоненту творчого конструктивного усвідомлення професійної підготовки майбутнього вчителя української мови і літератури можливе у площині герменевтичного підходу. При цьому увагу студентів слід акцентувати не стільки на педагогічних і літературознавчих фактах і явищах, скільки на індивідуально-особистісному змісті, неусвідомлених мотивах поведінки суб'єктів освітнього процесу.

З цією метою передбачено оновлення змістового компонента професійної підготовки вчителів-словесників шляхом запровадження елементів герменевтично-орієнтованої літературознавчої підготовки студентів, що передбачає включення до навчальних планів спецкурсів інтегрованого характеру: «Літературознавча компетентність учителя української мови і літератури», «Навчальні і наукові літературознавчі дослідження» або «Теорія і методика літературознавчих досліджень», «Літературна психотерапія», «Комунікативний феномен конспекту уроку», «Педагогічна риторика», оновлення методики викладання традиційних літературознавчих дисциплін у напрямі вироблення у майбутніх фахівців психологічної, інтелектуальної готовності до повної самореалізації, саморозвитку, вдосконалення навичок співтворчості на основі правильного розуміння, усвідомлення й інтерпретації професійно-зорієнтованих текстів педагогічного спрямування.

З огляду на творчий характер літературознавчої діяльності студентів-філологів — у майбутньому вчителів української мови і літератури — й іманентну притаманність креативності усім педагогічним працівникам, логічним є урахування ідей креативного підходу у розвитку літературознавчої компетентності. Відповідно до дослідницької позиції, успішність вияву і розвитку літературознавчої компетентності істотно залежить від результативності виконання різних видів літературознавчої діяльності, у кожному з яких наявний творчий компонент, що передбачає створення людиною текстів на основі сприйняття, осмислення, усвідомлення, оцінки

та інтерпретації художніх творів, літературно-критичних оглядів, нарисів, есе, репортажів тощо. Відтак літературознавчу діяльність можемо збагнути як безперервний творчий процес, спрямований на самореалізацію, самоактуалізацію і саморозвиток особистості, і такий, що виявляється через представлення створених текстів-інтерпретацій осмислених художніх, літературно-критичних, публіцистичних творів і праць із літературознавчих галузей наукового знання. Ефективність такої праці може забезпечуватися через наявність в індивіда здатності «пластично й адекватно змінювати досвід методичної діяльності, що перестав бути продуктивним за певних умов, а також створювати оригінальні засоби і способи навчальної взаємодії з учнями з метою їхнього творчого розвитку за допомогою мистецтва слова» [2, с.136].

Доцільність використання креативного підходу обумовлюємо сприяттям студентам у оволодінні гуманістичною методологією творчого перетворення світу та гармонізації відносин у системі «людина-мистецтво-суспільство», а також специфікою освітнього процесу експериментального навчання майбутніх словесників. Такі завдання можливо виконати лише на основі інноваційно зорієнтованої освіти, головною метою якої є розкриття і розвиток особистісного потенціалу фахівця. Основними напрямками реалізації ідей креативного підходу в розвитку літературознавчої компетентності є: формування у студентів-філологів мотивації до літературознавчої діяльності, що ґрунтується на творчості; розвиток художньо-творчої уяви; забезпечення взаємодії раціонального й емоційного інтелекту у системі освітньої підготовки як каталізатора розвитку літературознавчої компетентності майбутніх педагогів-філологів; пошук засобів опосередкованого педагогічного впливу, стимулювання їхньої інтуїції в процесі розв'язання творчих завдань тощо.

Отже, застосування креативного підходу принагідно до розвитку літературознавчої компетентності обумовлює специфіку організації літературознавчої діяльності студентів-філологів — у майбутньому вчителів української мови і літератури, зорієнтовану на: 1) усвідомлення студентами різноманітних способів і технологій виконання літературознавчої діяльності; 2) творче переосмислення наявного досвіду літературознавчої діяльності та його модифікацію на основі трансформації вже відомих елементів, прийомів, методів діяльності, спрямованої на сприйняття, аналіз, інтерпретацію та оцінку літературно-художніх текстів; 3) філологічні та педагогічні імпровізації у процесі представлення результатів літературознавчої діяльності на аудиторних, позааудиторних заняттях, чи під час проходження фахової практики; 4) прагнення до самореалізації у літературно-творчій діяльності, вироблення індивідуального стилю виконання літературознавчої діяльності; 5) бажання створити сприятливі умови для літературного розвитку учнів, виховання їх як творчих читачів зі сформованих критичним мисленням; 6) швидко й ефективно адаптацію у постійно змінному науковому просторі й освітньому середовищі.

Висновки і перспективи. Успішність розвитку літературознавчої компетентності можлива на основі дотримання відповідних психолого-педагогічних умов, що у сукупності описаними принципами та методологічними підходами складають концептуальну основу експериментальної моделі розвитку літературознавчої компетентності. З огляду на багатовимірність процесу розвитку досліджуваного феномену, успішність якого залежить від дій суб'єктів експериментального навчання, обставин освітнього простору та особливостей управління означеним процесом уважали необхідним розмежувати сукупність педагогічних умов за відповідними групами. Саме означений аспект становитиме об'єкт наукового розгляду наступної публікації.

Література:

1. Блауберг И. В. Проблема целостности и системный подход / И. В. Блауберг ; Э. М. Мирский (сост., вступ. ст.). — М. : Эдиториал УРСС, 1997. — 448 с.
2. Куцевол О. М. Методика викладання української літератури (креативно-інноваційна стратегія): навч. посібн. / О.М. Куцевол. — К. : Освіта України, 2009. — 464с.
3. Лутай В.С. Філософія сучасної освіти: навч. посібн. / В. С. Лутай — К. : ДАККО, 1996. — 256 с.
4. Новиков А. М. Методология образования / Новиков А. М. — Издание второе. — М. : «Эгвес», 2006. —

488 с.

5. Образцов П. И. Методы и методология психолого-педагогического исследования / Образцов П. И. — Санкт-Петербург : Питер, 2004. — 268 с.

6. Отич О.М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти : [монограф.] / О.М.Отич; за наук. ред. І.А.Зязюна. — Чернівці: Зелена Буковина, 2009. — 752 с.

7. Пехота О.М. Особистісно-орієнтоване навчання: підготовка вчителя [монограф.] / Пехота О. М., Старєва А. М. — Миколаїв: Видавництво «Іліон», 2006. — 272 с.

8. Порус Б.Н. Екзистенціальні аспекти особистісно зорієнтованого освітнього процесу / Борис Натанович Порус // Освіта на Луганщині. — 2009. - № 2 (31). — С.60 — 67.

9. Порус Б.Н. Синергетика, екзистенціалізм та персонологія у концептуальній основі освітнього процесу / Борис Натанович Порус // Освіта на Луганщині. — 2010. - № 2 (33). — С.44 — 53.

10. Семеног О.М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури : [монограф.] / О. М. Семеног — Суми: ВВП «Мрія-1» ТОВ, 2005. — 404 с.

11. Філософія і методологія розвитку вищої освіти України в контексті євроінтеграційних процесів : [монограф.] / [В. Андрущенко та ін.] ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т вищ. освіти. — К. : Педагогічна думка, 2011. — 317 с.

У статті охарактеризовано пріоритетні підходи сучасної методології педагогічної науки й освіти, що у своїй сукупності впливають на оновлення професійної підготовки майбутнього педагога-філолога, розвиток комплексу його компетентностей, забезпечуючи ефективність професіогенезу особистості та її успішну реалізацію у змінному соціокультурному просторі, сприяють домінуванню розвитку літературознавчої компетентності.

Ключові слова: методологічні підходи, літературознавча компетентність, учитель української мови і літератури.

В статье охарактеризованы актуальные подходы современной методологии педагогической науки и образования, которые оказывают комплексное влияние на обновление профессиональной подготовки будущего педагога-филолога, развитие у него ряда компетенций, обеспечивая эффективность профессионального развития личности, успешность самореализации, самоактуализации, способствуют признанию доминирования литературоведческой компетентности.

Ключевые слова: методологические подходы, литературоведческая компетентность, учитель украинского языка и литературы.

The article outlines the current approaches of modern methodology of pedagogical science and education, which have a complex influence on the updating of professional preparation of future teacher of Ukrainian language and literature, the development of a number of competencies, ensuring the effectiveness of the professional development of the individual, the success of self-realization, self actualization, promote the recognition of domination literary competence.

Keywords: methodological approaches, literary competence, teacher of Ukrainian language and literature.

УДК 37. 018. 560

В.І. Білоус
сmt. Чернятин, Україна

ЗАСТОСУВАННЯ ІКТ ТА МУЛЬТИМЕДІА-ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ КРЕАТИВНОГО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Постановка проблеми. Застосування комп'ютерних технологій в освіті має давню історію. Але «ерою відродження» для комп'ютерного навчання стала поява персональних комп'ютерів у 80-х роках. Індивідуальний характер роботи, графічні можливості і звук, зворотний зв'язок створили насправді чудові можливості для навчання.

Глобальне розширення інформаційного потенціалу призвело до реорганізації освіти в таких напрямках: забезпечення нового рівня якості підготовки спеціалістів, формування гнучкої

системи підготовки робітничих кадрів зі швидкою адаптацією до змінних умов професійної діяльності. І одним із завдань системи освіти наразі є навчити людину жити в умовах інформаційного середовища, створити передумови для безперервної самоосвіти. Тому з метою гуманізації та інформатизації освіти застосовується креативні технології.

Одним із видів креативних технологій є мультимедіа-технології. Мультимедіа є новою інформативною технологією, тобто сукупністю прийомів, методів, способів продукування, обробки, зберігання, передавання аудіовізуальної інформації, заснованою на використанні компакт-дисків та flash-накопичувачів. Уже створено та тиражовано десятки тисяч оптичних комп'ютерних дисків типу CD-ROM, DVD з вражаючим розмаїттям навчальних програм [2, с. 31-34].

Традиційне навчання спрощує здатність студентів досягнути іноземну мову і перешкоджає їх розумінню структури і функції мови, робить студентів пасивними одержувачами знань. Головною метою навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах є набуття студентами вмінь та навичок грамотного використання іноземної мови в реальних життєвих ситуаціях не тільки повсякденного, але й ділового, професійного спілкування. Для подальшої оптимізації та підвищення ефективності процесу навчання все частіше застосовуються мультимедійні засоби. Мультимедійне забезпечення навчального курсу в коледжі може активізувати погляди студентів. Працюючи з мультимедіа-ресурсами, студенти можуть впливати на свій власний процес навчання, підлаштовуючи його під свої індивідуальні здібності і уподобання.

Метою статті є розкриття цілісного характеру використання мультимедіа-технологій на заняттях іноземної мови (англійської) в поєднанні теоретичного знання і практичного застосування. З'ясувати особливості мультимедіа-моделей навчального процесу в співвідношенні з сучасною культурою, життям суспільства, розкрити взаємозв'язок використання креативної мультимедіа технології у навчальному процесі. Пояснити значення мультимедіа технологій в педагогіці. Виокремити основні напрямки підвищення ефективності навчання: теоретичний - вивчення засобів, сприяючих збільшенню питомого об'єму засвоєної інформації за одиницю навчального часу; практичний — різке збільшення якості отримуваних знань та вміле їх застосування на практиці.

Аналіз основних досліджень. Сучасність вимагає від сучасного педагога та науковця вивчати та розглядати мультимедіа, як засіб інтерактивного та креативного навчання іноземної мови студентів вищих навчальних закладів. М. Фібула, L. Kasper, Ю. Бабанський, Н. Скларенко працюють над інтенсивним вивченням іноземної мови, С. Алборова, обґрунтовуючи необхідність використання ІКТ в освітньому процесі, зазначала, що дидактичні можливості певних технічних засобів співвідносні з певними бажаними характеристиками. І. Смольяннікова зазначає, що «сучасний фахівець у будь-якій галузі має володіти навичками використання інформаційних та комунікаційних технологій у професійному контексті». Ряд інших науковців та методистів стверджують, що мультимедіа — це не просто засіб, а інструмент швидкого оволодіння іншомовним спілкуванням.

Виклад основного матеріалу. Сучасні інформаційні технології — це форми і методи передачі інформації за допомогою новітніх засобів та пристроїв зв'язку (телебачення, комп'ютеризація, Інтернет та мобільна мережа зв'язку).

Інформаційно-комунікаційні технології — це сукупність методів, засобів і прийомів, що використовуються для добору, опрацювання, зберігання, подання, передавання різноманітних даних і матеріалів, необхідних для підвищення ефективності різних видів діяльності.

Комп'ютерні навчальні програми в навчанні англійської мови, вважає Е. Носенко, стали використовуватися з 80-х рр. XX в. Автоматизовані навчальні системи (АНС) належать до так названих комбінованих технічних засобів навчання. Вони призначені для реалізації за допомогою комп'ютера, що працюють у діалоговому режимі, функцій з надання навчальної інформації в зручній для сприймання формі, індивідуалізованого керівництва навчальною діяльністю в процесі програмованого, проблемного навчання; контролю знань, а також для

забезпечення доступу до обчислювальних, інформаційно-довідкових і інших ресурсів комп'ютера.

Розглядаючи проблему інтеграції ІКТ у освітньому процесі, варто зазначити, що на сучасному етапі значна увага приділяється матеріально-технічному, програмному, методичному забезпеченню щодо використання ІКТ у навчально-виховному процесі. Проведення моніторингових, аналітичних та інших досліджень на рівні держави, участь у міжнародних проектах, сприяє виробленню стратегічних підходів до впровадження ІКТ у навчальний процес, що значною мірою сприяє виявленню тенденцій та аналізу проблем і просуває їх розв'язання. Нині в Україні на державному рівні робляться певні кроки для впровадження ІКТ у освітній процес.

Інформатизація суспільства пов'язана, насамперед, з розвитком комп'ютерної техніки, різноманітного програмного забезпечення, глобальних мереж (Інтернет) та мультимедійних технологій.

Мультимедійні засоби навчання займають важливе місце у розвитку інформаційного суспільства. Мультимедійні засоби навчання за С. Гончаренко — це комплекс апаратних і програмних засобів, що дозволяють користувачеві спілкуватися з комп'ютером, використовуючи різноманітні, природні для себе середовища: графіку, гіпертексти, звук, анімацію, відео [5, с. 66-71]. Мультимедійні системи надають користувачеві персонального комп'ютера такі види інформації: текст; зображення; анімаційні картини; аудіо коментарі; цифрове відео. Технології, які дозволяють за допомогою комп'ютера інтегрувати, обробляти і водночас відтворювати різноманітні типи сигналів, різні середовища, засоби і способи обміну інформацією, називаються мультимедійними.

Нові мультимедійні засоби, в яких використовується аудіо-візуальний формат, надають такі можливості, які традиційні підручники надати не можуть.

Мультимедійні засоби дозволяють задіяти майже всі органи чуття студентів, поєднуючи друкований текст, графічне зображення, рухоме відео, статичні фотографії та аудіозапис, створюючи «віртуальну реальність» справжнього спілкування. Доведено, що застосування мультимедійних матеріалів та комп'ютерних мереж скорочує час навчання майже втричі, а рівень запам'ятовування через одночасне використання зображень, звуку, тексту зростає на 30-40 відсотків.

На сучасному етапі в Україні поширюється використання автоматизованих навчальних курсів вивчення іноземних мов. Але варто використовувати їх лише як допоміжний засіб у викладанні іноземної мови. Особливо корисним є їх використання на етапі ознайомлення студентів з новим мовним матеріалом, новими зразками, а також на етапі тренування. Студенти мають можливість:

- тренувати правопис;
- вивчати лексичний матеріал;
- удосконалювати розуміння аудіотексту;
- розвивати техніку читання;
- вивчати граматику;
- тренувати вимову.

Без сумніву, корисною можливістю, яку надає використання комп'ютера під час викладання іноземних мов — це моделювання умов комунікативної діяльності та їх реалізація у різноманітних вправах.

Великі можливості у підвищенні ефективності процесу викладання іноземних мов є використання мережі Інтернет. Зазвичай, найпростіше застосування Інтернету у навчанні іноземних мов — це використання його як джерела додаткових матеріалів. Однак, найповніше можливості Інтернету розкриваються при використанні його у навчальній аудиторії: це можуть бути спеціальні тренувальні вправи для дистанційного навчання мов, електронне листування з іноземними партнерами, творча діяльність цілих колективів при створенні інтерактивних журналів тощо. Інтернет дає студентам доступ до інформації, включаючи аудіювання, читання і

письмо. Студенти можуть працювати в комунікативному середовищі в реальному часі або вибирати засоби, які дадуть їм змогу створити і перевірити повідомлення; зайти на форум і поспілкуватися з одним або декількома співбесідниками. Електронна пошта дозволяє студентам підтримувати зв'язки з носіями мови, спонукає їх до діалогу з ними. В той же час існує своєрідна «небезпека» в застосуванні електронної пошти: особисте листування (навіть з носіями мови) недостатньо формалізоване, а тому існує ризик закріплення невірних навичок формулювання письмової думки.

Практика свідчить про той факт, що в умовах практично повної відсутності мовного середовища навіть на факультетах перекладу залишаються зовсім недостатньо розвинутими вміння аудіювання та письмового спілкування. Тому думки багатьох дослідників у галузі методики викладання іноземних мов націлені на пошук форм та методів навчання, які б могли як можна більше сприяти розвитку недостатніх умінь. Серед різних напрямів пошуку в останні роки все частіше постає питання про застосування у навчальному процесі комп'ютерних технологій та мережі Інтернет.

Існує такий засіб підвищення ефективності вивчення іноземної мови як Європейський Мовний Портфель (далі — ЄМП). ЄМП визначається Радою Європи як документ/пакет документів, за допомогою яких власники Портфеля відображають свої досягнення і досвід у вивченні іноземних мов, збирають зразки виконаних робіт, а також отримані свідоцтва і сертифікати. Як свідчить досвід його використання у навчальних закладах різних рівнів акредитації у більш ніж п'ятнадцяти країнах-членах Ради Європи, ЄМП надає можливості тим, хто вивчає іноземні мови, самостійно простежувати свій досвід і прогрес, розвивати свою навчальну компетенцію, планувати майбутнє.

На жаль, у навчальних закладах України для вивчення іноземних мов ще й досі не запроваджувалось використання ні вітчизняних, ні іноземних мовних портфелів.

Існують певні проблеми щодо застосування ІКТ, які є загальними для багатьох ВНЗ України. Це, насамперед, недостатня матеріально-технічна база, яка не дозволяє широко використовувати ПК для вивчення іноземних мов, недостатнє програмне забезпечення, відсутність відповідних науково-методичних засобів, необхідних для організації самостійної роботи студентів, обмеженість доступу до Інтернету. Однак комп'ютеризація навчання іноземної мови почалася і успішно розвивається.

Найчастіше таке використання ІКТ має вигляд підготовки мультимедійних презентацій, прослуховування записів, перегляд відеороликів тощо.

Надзвичайно важливою у використанні ІКТ на заняттях та поза ними є роль викладача. Необхідно, щоб кожен викладач зрозумів: комп'ютер у навчальному процесі — не механічний педагог, чи заступник/аналог викладача, а засіб навчання, що підсилює і розширює можливості його навчальної діяльності. Те, що викладач бажає одержати в результаті використання машини, у неї необхідно запрограмувати. Тому викладач має бути інформаційно та інформативно компетентним.

Розглянемо для прикладу кілька видів комп'ютерних програм (із зарубіжного досвіду комп'ютерного навчання).

1. Уордсток — програма для роботи з словником. Диски з тематичними словниками є зручними у використанні при перекладі текстів будь-якої тематики та рівня складності, програма є простою в роботі.

2. Метчмастер — програма на підбір відповідностей. Учень має правильно поєднати лексичні одиниці (від слова до абзацу в три рядка) правої та лівої колонок.

3. Гепмастер — програма на заповнення пропусків. Пропущеними можуть бути як частини слова, так і слова, словосполучення, вирази.

4. Сторіборд — програма на роботу з текстом. Використовуючи пам'ять, логіку та мовленнєві навички, учні мають поновити текст (в якому літери, слова замінені чистими клітинками), який викладач перед цим зобразив на екрані.

Multimedia Teacher (Learn to speak English) являє собою складну, багатоаспектну навчальну програму, що ідеально підходить для навчання англійської мови майбутніх кваліфікованих бухгалтерів, менеджерів офісу, навіть механіків і агрономів. Програма надзвичайно захоплююча, насичена високоякісною графікою, проста у використанні. Вона містить цикл тематичних занять та відомості про найвизначніші міста англомовних країн.

Мультимедіа — інтерактивні системи, що забезпечують роботу з нерухомими і рухомими зображеннями (презентацією, відео, анімованою комп'ютерною графікою і текстом, високоякісним звуком).

Середовищем, яке об'єднує означені елементи інформаційної структури, є гіпертекст (hypertext) — технологія роботи з текстовою інформацією, що надає змогу встановлювати асоціативні зв'язки («гіперзв'язки») між окремими термінами, фрагментами, статтями в текстових масивах і завдяки цьому дозволяє не лише послідовну, лінійну обробку тексту, як при звичайному читанні, а й вільний доступ, асоціативний перегляд відповідно до встановленої структури зв'язків. Роботу в гіпертекстовому середовищі можна порівняти з читанням енциклопедії: зустрівши в тексті незнайомий термін, читач переходить до сторінки, де з'ясовується це поняття. Після прочитування уточнюючого матеріалу (який, у свою чергу, може містити поняття, що теж потребують уточнення), повертається на вихідну позицію і продовжує читання. Тлумачення «мультимедіа» визначається у різний спосіб: як взаємодія візуальних та аудіоефектів під керуванням інтерактивного програмного забезпечення; дані, які включають у себе різні форми природної для людини інформації (звук і відео); одночасне використання різних форм подання інформації й її обробка в єдиному об'єкті-контейнері.

Звичайно, незамінним засобом мультимедіа інтерактивна дошка.

Висновок. Сучасний викладач — це генератор ідей, організатор, режисер, який визначає ролі і процес навчання, поєднуючи традиційні і новітні методики, прийоми і засоби. Він має знайти мотивацію для студента і побудувати його діяльність так, щоб в останнього виникло бажання пізнавати і відкривати нове.

Щоб сформулювати творчі здібності, студенту необхідно якнайбільше вражень про навколишній світ під час виконання різних видів діяльності, який йому подобається найбільше, а потім — в усіх притаманних студентам видах діяльності. Формуючи в студентів інтерес до будь-якого з цих видів діяльності, вдається захопити їх процесом творчості.

Серед шляхів розвитку творчих здібностей, пізнавальної активності, самостійності, самореалізації студентів підкреслюється необхідність використання в роботі зі студентами коледжу різноманітних завдань — навчальних, розвивальних, пізнавальних, інтелектуальних, нестандартних, творчих.

Інформатизація істотно вплинула на процес здобуття знань. Нові технології навчання, а особливо мультимедіа-технології, на основі інформаційно-комунікативних дозволяють збільшити швидкість сприймання, розуміння та глибину засвоєння величезних масивів знань.

Таким чином, упровадження та застосування ІКТ, мультимедіа та сучасних комп'ютерних навчальних програм на заняттях англійської мови це:

- ефективний допоміжний технічний наочно-слуховий засіб;
- допоміжний засіб навчально-пізнавальної діяльності студентів;
- засіб підвищення мотивації та бажання студентів вивчати іноземну мову;
- швидкий та ефективний засіб оцінювання та контролю знань, умінь та навичок студентів;
- засіб підвищення інтерактивної та комунікативної діяльності.

Література:

1. Ариян М.А. Лингвострановедение в преподавании иностранного языка / Мария Андреевна Ариян // Иностр. яз. в школе. - 2000. - №2. - С.21-25.

2. Барменкова О.І. Мультимедійний програмний педагогічний засіб — навчальне середовище «1000Words» для вивчення англійської мови/ Оксана Іванівна Барменкова// Англійська мова і література. — 2005. — №22-23(104-105) — С.31-34.
3. Бичкова, Н. И. Особенности интенсивного обучения иностранным языкам в языковом педагогическом вузе // Интенсивное обучение иностранным языкам в высшей школе / Н. И. Бичкова, Н. К. Складенко ; под ред. Г.А. Китайгородской. — М. — Издательство Московского университета, 1998. — С.127.
4. Бех П.О., Биркун Л.В. Концепція викладання іноземних мов в Україні /Петро Олександрович Бех // Іноземні мови. — 1996. — № 2. — С.3-8.
5. Григорьева Т.З. Новый когнитивно-интеллектуальный подход к компьютерной лингводидактике / Под. ред. Т.З. Григорьева // Новые направления в методике преподавания иностранных языков в школе и вузе. — СПб.: Образование, 2002. — С.66-71.
6. Кривчикова Г.Ф. Интерактивне навчання іншомовного писемного мовлення студентів мовних спеціальностей / Ганна Федорівна Кривчикова // Іноземні мови. — 2002. — №3. — С.17-20.
7. Москвитина Н.Л. К вопросу об эффективности использования компьютерных технологий в обучении иностранным языкам / Под. ред. Н.Л. Москвитина, Е.В. Шацкая // Язык и образование в диалоге культур: Материалы 44 науч. — метод. конференции преподавателей и студентов «Университетская наука — региону». — Севастополь, 2000. — С.15 - 21.
8. Abrioux, Dominique A. M. X. Computer-Assisted Language Learning and Distance Education / A. Dominique // Journal of Distance Education. — 2003. — Vol.4, № 1. — P.20 - 37.

У статті розкрито особливості використання ІКТ та мультимедіа-технологій на заняттях іноземної мови (англійської) в поєднанні теоретичного знання і практичного застосування.

Ключові слова: мультимедіа, креативність, гіперзв'язок, когнітивні аспекти навчання, ІКТ(інформаційно-комунікаційні технології), інтерактивна дошка (Смарт), аспекти навчання, гіпертекст, комунікативна діяльність, ЄМП (Європейський мовний портфель).

В статье раскрыт характер использования мультимедиа-технологий на занятиях по иностранному языку (английскому) при теоретическом изучении и практическом использовании. Презентовано аспект мультимедиа-моделей учебного процесса в соотношении с современной культурой, жизнью общества, раскрыта взаимосвязь использования креативной мультимедиа технологии в учебном процессе во время изучения иностранного языка студентами высших учебных заведений.

Ключевые слова: мультимедиа, креативность, гиперсвязь, когнитивные аспекты обучения, ИКТ(информационно-коммуникативные технологии),интерактивная доска (Смарт), аспекты обучения, гипертекст, коммуникативная деятельность, ЕЯП (Европейский Языковой Портфель).

In language teaching and learning, we have a lot to choose from the world of technology: Radio, TV, CD Rom, Computers, C.A.L.L., the Internet, Electronic Dictionary, Email, Blogs and Audio Cassettes, Power Point, Videos, DVD's or VCD's. The last two decades have witnessed a revolution due to onset of technology, and has changed the dynamics of various industries, and has also influenced the industries and the way people interact and work in the society. This rapid rising and development of information technology has offered a better pattern to explore the new teaching model. As a result technology plays a very important role in English teaching. Using multimedia to create a context to teach English has its unique advantages. Multimedia is the field concerned with the computer-controlled integration of text, graphics, still and moving images (Video), animation, audio, and other media where every type of information can be represented, stored, transmitted and processed digitally. This paper tries to analyze the necessity of multimedia technology to language teaching and also brings out the problems faced by using these technologies. It also aims to make English teachers aware of the strategies to use it in an effective manner.

Keywords: Multimedia Technology, creation, Advantages, modern ties, Smart board, Disadvantages, Optimization, Strategies, communicative activity, types of teaching, interactive methodic, ELB (European Language Bag).

УДК 027.7 : [001+37]

В.С. Білоус
м. Вінниця, Україна

ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ — ВЕКТОР РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ БІБЛІОТЕКИ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Постановка проблеми. До певної міри тема впровадження новітніх технологій у бібліотечні процеси була важлива у всі періоди розвитку бібліотечної справи. Актуальність цієї теми має особливе значення у час інформатизації та глобалізації усіх сфер життя. Стрімкий розвиток інформаційних технологій зумовив інноваційні перетворення в усіх сферах людської діяльності, зокрема намітив новий вектор у діяльності бібліотеки. Варто визнати, що у XXI ст. бібліотека вищого навчального закладу має бути своєрідним мікрокосмосом нової реальності [4, с. 37]. Перед бібліотекою постає виконання важливого завдання переходу від інформаційного суспільства до відкритої бібліотеки та суспільства знань [2, с. 44].

Трансформація та модернізація вищої школи спрямовує організацію університетської бібліотеки на подальший розвиток системи інформаційного та бібліотечно-бібліографічного обслуговування.

Проблема впровадження інноваційних технологій у роботу бібліотеки навчального закладу має важливе значення як для користувачів, так і для працівників бібліотек.

Мета статті. Бібліотека повинна відповідати статусу сучасного навчального, активно впроваджувати нові інформаційно-комунікаційні технології, брати участь в організації і підтримці інституційного репозитарію, забезпечувати якісне та оперативне інформаційне забезпечення. Важливими завданнями бібліотеки вищого навчального закладу є формування електронних ресурсів, популяризація ідей відкритого доступу, побудова загальнодоступних архівів наукової інформації, підвищення вебометричного рейтингу університету. Комп'ютеризація, використання всесвітньої мережі Інтернет, збільшення електронних інформаційних ресурсів значно розширили і полегшили можливості та форми доступу до інформаційних ресурсів і, як результат, позитивно впливають на якість задоволення наукових потреб користувачів.

Головна мета даної статті — на досвіді роботи бібліотеки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського показати значення інноваційної діяльності щодо інформаційного забезпечення навчального процесу та наукового університету.

Аналіз досліджень. Питання інноваційної діяльності бібліотеки є темою дослідження багатьох науковців та практиків бібліотечної галузі. Цій проблематиці присвячено чимало робіт, дана тема розглядається на наукових конференціях, висвітлюється на сторінках фахових видань вітчизняними та світовими науковими працівниками, практиками освітянської та бібліотечної галузі, серед яких Л. Габова, М. Гончаров, О. Ісаєнко, О. Качанова, Г. Захарова, К. Колосов, Я. Шрайберг, Т. Ярошенко та багато інших. Питання впровадження інновацій у роботу бібліотеки Вінницького педуніверситету також неодноразово висвітлювалося на Міжнародних та Всеукраїнських науково-практичних конференціях, заслуховувалося на ректораті та вчений раді університету.

Виклад основного матеріалу. Основна місія бібліотеки Вінницького державного педагогічного університету — якісне та оперативне інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу та науково-дослідної діяльності університету. Активно використовуючи в роботі нові форми і методи, поєднуючи традиційні та електронні ресурси, індивідуальні та корпоративні методи, бібліотека здійснює масштабне коло завдань щодо впровадження новітніх технологій.

Глобальні виклики сучасності впливають на діяльність бібліотеки, що позначається пошуком та освоєнням нових напрямів діяльності. Особливого значення набуває проектна

діяльність як інструмент модернізації та важлива умова інноваційного розвитку. Наразі, працівники нашої бібліотеки працюють над проектом «Бібліотека ВДПУ — модель сучасної бібліотеки вищого навчального закладу».

Для якісного та оперативного задоволення інформаційних потреб користувачів здійснюється автоматизація бібліотечних процесів, що передбачає стратегічну та поточну планово-організаційну базу, формування моделі бібліотеки ВНЗ. Модель бібліотеки модульного типу поєднує:

- традиційні фонди та послуги;
- електронний каталог бібліотеки, в тому числі віддаленого та он-лайн доступу, що поступово трансформується в електронну бібліотеку;
- власні Інтернет-ресурси відкритого доступу;
- засоби доступу до передплатних або корпоративних бібліотек та баз даних;
- віртуальні довідкові служби;
- служби формування цифрових копій, електронна доставка документів та міжбібліотечний абонемент;
- віртуальні інформаційні або вебліографічні системи посилань на ресурси Інтернету.

Формування потужної електронної бібліотеки, доступність до достовірної та якісної інформації і наукових знань — пріоритетне завдання бібліотеки, стратегія її розвитку. Ключем до цього є використання сучасних засобів наукових комунікацій: баз даних, електронних публікацій, електронного каталогу, електронних колекцій, веб-сайту. На діяльність бібліотеки впливають такі чинники, як комп'ютеризація, використання всесвітньої мережі Інтернет, збільшення електронних інформаційних ресурсів, що значно розширює і полегшує можливості та форми доступу до інформаційних ресурсів і, як результат, позитивно впливає на якість задоволення наукових потреб як користувачів так і бібліотечних працівників.

Важливе місце належить комплектуванню інформаційно-бібліотечних ресурсів, що передбачає формування фонду документів на паперових та електронних носіях. Автоматизація процесів комплектування забезпечує якісне формування фонду, суттєво прискорює процеси обробки і перетворення даних; підвищує точність облікових і звітних відомостей; розширює можливості організації і різнобічного використання інформаційних ресурсів. Розпочато ведення інвентарної книги в електронному вигляді.

У разі відсутності паперових видань бібліотека спрямовує акценти на поповнення фонду електронних документів, забезпечення потреб користувачів через мережеві ресурси. Сьогодні у книгозбірні з'являються електронні підручники, інформаційні електронні ресурси, видання на не паперових носіях інформації (CD-ROM або DVD-ROM), завдання яких — підняти рівень і якість інформаційного забезпечення освітян.

Особливу увагу в роботі книгозбірні заслуговує питання організації інформаційних ресурсів, що є складовою наукової діяльності бібліотеки та включає: каталогізацію, систематизацію, індексування, створення бібліографічних записів, авторитетний контроль тощо.

Пошук та глибока аналітико-синтетична обробка документальних потоків з використанням інноваційних методів роботи дає можливість ефективно використовувати сучасні інформаційні технології у науково-дослідній роботі, відкриває перспективи підвищення ефективності інформаційного та довідково-бібліографічного забезпечення фахівців, що значно полегшує пошук інформації.

Розпочато черговий етап запровадження автоматизованої книговидачі, що дасть можливість оперативно здійснювати обслуговування користувачів бібліотеки. Вивчено питання штрих-кодування фонду, придбано мінімум потрібної техніки і вже перші книги зі штрих-кодами з'явилися у фонді бібліотеки.

Формування електронних ресурсів та надання сервісних послуг із використання локальної та світової мережі забезпечують працівники бібліотеки, зокрема, відділ інноваційних технологій та комп'ютерного забезпечення бібліотечних процесів.

Продовжується активна робота з обслуговування та наповнення баз даних електронного каталогу, в т.ч. службових та формування власних ресурсів бібліотеки. Загальний об'єм файлів, створених або накопичених бібліотекою, як на сервері мережі, жорстких дисках відділу комп'ютеризації, так і в мережі Інтернет — понад 150 ГБ. Наразі електронний ресурс бібліотеки становить понад 245 тис. записів, у т. ч. ЕК — 222 тис.

Бібліотека формує, актуалізує та надає доступ до значного масиву Інтернет-ресурсів, серед яких:

- сайт, блог та гостьова книга бібліотеки;
- Інституційний репозитарій;
- Інтернет-каталог на базі зведеного ІРБІС-каталогу;
- Кола-каталог сервера бібліотеки;
- електронні скриньки бібліотеки;
- Google-альбоми подій.

Функціонування сучасної бібліотеки вже не уявляється без існування її веб-сайту, який є інтерактивним інструментом з надання інформаційних послуг користувачам [3, с. 99]. Вагомим джерелом інформації як про бібліотеку педуніверситету так і про її ресурси в сучасному інформаційному просторі всесвітньої мережі Інтернет виступає сайт, що є складовою сайту університету. Сайт активно відвідується. На основі рейтингу (top.mail.ru) проведено розгорнутий аналіз використання ресурсів сайту, що дало змогу отримати реальну статистику відвідувань та використання основних структурних блоків сайту за декількома параметрами.

Користувачі самостійно здійснюють пошук в електронному каталозі на сайті бібліотеки. Для самостійної пошукової роботи віддалених користувачів сформовано Інтернет-каталог бібліотеки, який містить понад 155 тис. бібліографічних записів. На сайті ресурсу (www.e-catalog.name) сформовано коротку довідку з правил формування пошукових запитів, та вибору форматів відображення знайдених результатів.

Впроваджуючи у практику роботи комп'ютерних технологій, фахівці бібліотеки вивчають і досліджують процеси створення власних інформаційних ресурсів, розвиток та використання мережевих технологій, забезпечення доступу до власних та світових інформаційних ресурсів, а також пошуку ефективних методів обслуговування користувачів.

Робота бібліотеки щодо інформаційного забезпечення наукових досліджень університету направлена на формування відкритого інформаційного простору, що надає можливість доступу до інформації на різних типах носіїв та їх комплексне поєднання, сприяє створенню гнучкої інфраструктури інформаційного забезпечення науковців університету, сприяє успішному задоволенню їх інформаційних потреб та запитів, розширенню спектра послуг та сервісів бібліотеки. Значно покращилося інформаційно-бібліотечне забезпечення вчених на основі впровадження інноваційних технологій та поширення результатів наукової діяльності університету шляхом підготовки інформаційно-аналітичних матеріалів, формування баз даних, електронної бібліотеки та представлення власних інформаційних ресурсів у глобальній інформаційній мережі.

Одним із шляхів розповсюдження результатів дослідження наукових працівників університету, максимізації їх відкритості та наукового впливу, інтерактивним інструментарієм доступу до повнотекстових електронних здобутків стало створення Інституційного репозитарію (електронного архіву наукових публікацій). Інституційний репозитарій переведено на платформу Dspace, що значно покращило пошук інформації. Кожен запис репозитарію містить бібліографічний опис, предметну рубрику, коротку анотацію про видання. Сформований на сервері бібліотеки, репозитарій доступний у мережі Інтернет як за прямим посиланням <http://dspace.vspu.net>, так і через сайт бібліотеки. Наразі до репозитарію включено понад 400 публікацій наукових працівників університету.

Інтернет-простір бібліотеки розширено за рахунок використання хмарних технологій, зокрема Google+. Бібліотека використовує Google-drive для обміну та спільного формування файлів. Постійно вдосконалюється структура блогу бібліотеки, створюються флеш-альбоми та

Google-альбоми. На сайті бібліотеки подається актуальна інформація, експонуються віртуальні виставки, перегляди нових надходжень, створюються нові блоги.

Використання web-технологій дає можливість надавати користувачу різнопланову інформацію як бібліографічну, так і повнотекстову, активно пропагувати фонди за допомогою віртуальних сервісів. Рівень комфортності доступу до інформації, незалежно від її формату, виступає важливим показником діяльності бібліотеки і однією з умов успіху впровадження інноваційних освітніх технологій в університеті.

Сьогодні змінюється позиція бібліотеки у взаємовідносинах з користувачами, переглядаються вимоги до бібліотечного сервісу, індивідуальних і групових форм бібліотечної діяльності. Можливість користуватися сучасними інформаційними технологіями суттєво впливає на одержання якісної вищої освіти. Тому створення інформаційних ресурсів представляє не тільки теоретичний, але і практичний інтерес як частини процесу інформування студента, викладача, науковця. Студенти й викладачі стають більш вимогливими щодо отримання необхідної інформації. Трансформація інформаційно-бібліотечних ресурсів призводить до різкої зміни архітектури бібліотечного обслуговування.

Освітня книгозбірня постійно працює над методологією взаємодії з користувачами, впроваджуючи організаційно-технічні нововведення, що дозволяють здійснювати перехід на якісно новий рівень інформаційного забезпечення. За рахунок стрімкого розвитку інформаційних технологій набуває важливого значення підвищення інформаційної культури користувачів, особливо молодих науковців університету. З цією метою організовуються різні заходи: індивідуальні консультації з використання довідково-бібліографічного апарату, групові заняття із студентами молодших курсів. Також проводяться заняття з інформаційної культури та ІТ-технологій для студентів-магістрантів.

Потужний парк комп'ютерної техніки надав можливість покращити інформаційне та бібліотечно-бібліографічне обслуговування користувачів, внесло суттєві зміни у роботу бібліотеки. До послуг користувачів дві електронні зали на 88 автоматизованих робочих місць, де проводиться самостійний пошук у базах даних електронного каталогу та надаються компетентні довідки бібліотекарями-консультантами щодо інформаційного пошуку. Значно збільшився перелік послуг читальної електронної зали навчально-методичної літератури, в якій користувачі мають можливість прочитати книгу та скористатися локальними і світовими електронними ресурсами.

Прагнучи інтегрувати у світовий інформаційний простір, модернізуючи основні бібліотечні процеси, до інноваційних перетворень залучається увесь персонал [1, с. 16]. Бібліотечний працівник є посередником між користувачем та інформацією. Працюючи в умовах сучасного освітнього середовища, намагаються максимально задовольнити потреби студента і викладача. Бібліотечно-бібліографічним та інформаційним обслуговуванням охоплено всі категорії користувачів, у т. ч. і віртуальний.

Активно функціонує довідково-бібліографічний апарат бібліотеки, який представлено традиційними і електронним каталогами. Впроваджуючи комп'ютерні технології для більш оперативного і якісного обслуговування читачів створено архів виконаних довідок. Бібліотекарі виконують різної складності довідки шляхом відсилки інформаційно-бібліографічних (або електронних документів) на електронні адреси користувачів. Для листування, виконання віртуальних та електронної доставки документів використовується електронна скринька бібліотеки. В автоматизованому режимі здійснюється інформування в режимі вибіркового розповсюдження інформації та диференційованого забезпечення керівництва.

Висновок. Нові ідеї і проекти необхідні для розвитку будь-якої бібліотеки. Знання традицій, професійний досвід дозволяють віднайти нове, нетрадиційне, а енергія персоналу, мобільність, адаптованість до вимог сучасного життя, володіння телекомунікаційними технологіями дозволяють втілювати інновації. Успішність функціонування бібліотеки як центру інформації зобов'язує бібліотечних фахівців швидко та адекватно реагувати на зміни в

інформаційних потребах користувачів, удосконалювати форми обслуговування, надавати якісне інформаційне консультування, розширювати спектр бібліотечно-інформаційних послуг.

Процес запровадження інновацій у бібліотеці Вінницького педуніверситету приносить певні результати. Це, насамперед, стосується: росту професійної компетенції бібліотекарів; тісної корпоративної діяльності у формуванні електронної бібліотеки; росту популярності віртуальних ресурсів; оперативності та якості надання інформаційних послуг; тісної взаємодії з кафедрами та науковцями університету. Інноваційні зміни у бібліотеці відбуваються на основі проектного, кадрового менеджменту, ініціативної діяльності бібліотеки, а також, що насамперед важливо — підтримки ректора та ректорату.

Література:

1. Богун Н. Сучасні шляхи підвищення фахового рівня бібліотекарів: (за матеріалами зарубіжної періодики) / Н. Богун // Бібліотечна планета. — 2014. — № 1. — С. 16-19.
2. Журавльова І. Доступність і відкритість інформації у стратегії розвитку бібліотеки ВНЗ / Ірина Журавльова // Вища школа. — 2008. — № 7. — С. 44-54.
3. Ісаєнко О. Інноваційні бібліотечні технології інформаційного обслуговування : монографія / Олександр Ісаєнко ; НАН України, Нац. б-ка України ім. В. І. Вернадського. — К., 2011. — 158 с.
4. Люс Р., Гростал Л. В. Библиотеки в изменяющейся вузовской среде / Рик Люс, Ли Вайнриб Гростал // Науч. и техн. б-ки. — 2013. — № 4. — С. 29-37.
5. Открытый доступ: зарубежный и отечественный опыт — состояние и перспективы / Я. Л. Шрайберг и др. // Науч. и техн. б-ки. — 2012. — № 8. — С. 5-13.

Впровадження новітніх технологій — важливий напрям роботи бібліотеки щодо інформаційного забезпечення навчального процесу та наукової діяльності вищого навчального закладу. Досвід роботи бібліотеки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Проектна діяльність як інструмент модернізації та важлива умова інноваційного розвитку освітянської книгозбірні.

Ключові слова: інноваційна діяльність, проектна діяльність, інформаційні технології, електронна бібліотека, бібліотека Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Внедрение новейших технологий — важное направление работы библиотеки по информационному обеспечению учебного процесса и научной деятельности вуза. Опыт в работе библиотеки Винницкого государственного педагогического университета имени Михаила Коцюбинского. Проектная деятельность как инструмент модернизации и важное условие инновационного развития библиотеки.

Ключевые слова: инновационная деятельность, проектная деятельность, информационные технологии, электронная библиотека, библиотека Винницкого государственного педагогического университета имени Михаила Коцюбинского.

Implementation of modern technologies an important tendency in the library's work that supports educational process and scientific effort within the institute of higher education. Operational experience of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mikhaïlo Kotsiubynsky's library. Role of project activity as an instrument of modernization and an important condition of the library's innovation development.

Keywords: innovative activities, project activities, information technology, electronic library, Vinnytsia State Pedagogical University named after Mikhaïlo Kotsiubynsky's library.

ПРИНЦИП ПРОДУКТИВНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ В ПІДГОТОВЦІ МАГІСТРІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Однією з основних ланок реформи освіти в Україні є модернізація процесу підготовки кадрів для закладів вищої педагогічної освіти. Державницька позиція у справі підготовки національного викладацького корпусу підтримується його високою культуротворчою місією у суспільстві. Науковці вважають, що сама педагогічна діяльність та громадянська позиція викладача мають високу соціальну значущість і займають одне з провідних місць у державотворенні, формуванні національної свідомості та духовної культури народу (А. Алексюк, С. Вітвицька, В. Галузинський, Н. Гузій, Н. Дем'яненко, М. Євтух, Н. Кузьміна, Н. Ничкало, О. Олексюк, З. Слєпкань, О. Цокур).

Актуальність дослідження проблем підготовки педагогів-гуманітаріїв визначається сукупністю чинників, у першу чергу - необхідністю підвищення професіоналізму педагогічних кадрів. Здійснене науковцями вивчення стану освіти магістрів як майбутніх викладачів вищої школи дало змогу виявити низку суперечностей: між вимогами інформаційно-технологічного суспільства й невідповідністю фахівців до професійної діяльності в нових умовах; між рівнем розвитку педагогічної науки, культури, соціальної сфери, виробництва і професійною кваліфікацією викладачів; між зростаючим обсягом науково-практичної інформації в педагогічній сфері й можливостями її засвоєння магістрантами в процесі навчання; між масовістю підготовки майбутніх викладачів мистецтва та індивідуально-творчим характером їх професійної діяльності.

Слід зазначити, що в сучасній педагогічній науці намічена тенденція посилення уваги до розробки питань становлення майбутнього викладача ВНЗ. Так, формування готовності до педагогічної діяльності висвітлено у працях І. Михайлюк, О. Єременко, Г. Троцько; проблема педагогічного професіоналізму та фахової підготовки знайшла цілісне утілення в роботах Н. Гузій, В. Бондаря, О. Олексюк, О. Щолокової; питання професійної самореалізації та саморозвитку розкрито у дослідженнях К. Сергєєвої, Р. Цокура; педагогічна майстерність та компетентність викладача стали об'єктом досліджень О. Баніт, О. Гури, О. Фурси, В. Орлова; механізми формування творчого педагогічного потенціалу магістрантів знайшли відображення у наукових розробках Н. Сегеди, Р. Серьожникової.

У руслі дослідження проблем змісту та засобів підготовки студентів до педагогічної діяльності необхідно відзначити роботи вітчизняних та зарубіжних учених: Е. Абдулліна, Л. Вовк, В. Гінзбурга, О. Глузмана, С. Гончаренка, В. Загвязінського, І. Зязюна, М. Кларіна, Н. Каркар, Л. Користильової, А. Ніколлса, В. Оконя, С. Пальки, В. Полонського, М. Поташніка, А. Пригожина, О. Савченко, Г. Селевка, І. Семенова, Р. Шульца, Н. Юсуфбекової та ін.

Цілком зрозуміло, що реформування системи магістерської підготовки освітянських кадрів можна здійснити лише в загальному контексті європейського виміру соціокультурних реформ на основі дослідження реальних процесів розвитку держави, системи вищої педагогічної освіти та, зокрема, магістратури. Відтак, постає нагальна потреба розширення масштабів і зростання рівня педагогічної освіти, покращення якості підготовки фахівців. Важливою проблемою сучасності є подальша розробка теорії й практики фахового становлення майбутнього викладача ВНЗ. Водночас, магістерська освіта стає необхідною умовою зростання професіоналізму педагогів. На етапі стрімких суспільно-трансформаційних процесів ця галузь неперервної освіти набуває загальнонаціонального значення.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні принципу продуктивно орієнтованого навчання в підготовці магістрів як майбутніх викладачів музичних дисциплін у вищих навчальних закладах.

Об'єктивна необхідність ґрунтовної розробки теоретико-методологічних засад магістерської підготовки напряму «Музичне мистецтво» зумовлюється потребами розвитку художньо-естетичної галузі педагогічної науки як такої, що має суттєвий вплив на розвиток усієї системи ступеневої музично-педагогічної освіти. Фундаментальні праці в царині сучасної мистецько-педагогічної освіти та теорії педагогіки мистецтва (Е. Абдуллін, Л. Арчажникова, Л. Бочкарьова, І. Зязюн, А. Козир, О. Олексюк, О. Отич, В. Орлов, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Ростовський, О. Шевнюк, В. Шульгіна, О. Щолокова та ін.) закладають методологічні та технологічні основи підготовки студентів до практичної діяльності, однак, при всій широті та багатовекторності наукових досліджень залишаються нерозв'язаними питання теоретико-методичного забезпечення навчального процесу вищих музично-педагогічних закладів у виробничо-продуктивному аспекті.

Система підготовки магістрів побудована на концепції фундаменталізації вищої освіти та ідеї про університетську науку як підсистему інтегрованого науково-технічного комплексу держави. Цей постулат повністю коригується з положеннями, що відображають основний зміст діяльності ВНЗ. Це «формування інноваційного освітньо-виховного середовища, що передбачає зміну організації і змісту освіти з метою інтеграції у світовий освітній простір, оптимізацію кадрового забезпечення, комплексне вдосконалення професійної майстерності педагогів через опанування інноваційними і дослідно-експериментальними видами діяльності» [2, с. 23].

Модернізація фахової підготовки студентів магістратури на основі продуктивно оптимізуючого принципу вимагає не лише наукової дискусії, відпрацювання зважених підходів до стратегії і тактики здійснення такої модернізації, але й проведення широкомасштабних експериментів на рівні регіонів, конкретних вищих навчальних закладів. Важливо також, щоб завдання, пов'язані з удосконаленням та оптимізацією освітнього процесу як умови продуктивності фахової підготовки студентів магістратури, повною мірою відповідали чинному законодавству, «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року», Закону України «Про вищу освіту».

Майбутнім викладачам музичних дисциплін належить особлива культурологічна місія носіїв високої професійної культури, мистецьких знань та педагогічної майстерності. Їм необхідно бути науково та методично озброєними у сфері мистецько-педагогічного новаторства та передового міжнародного освітнього досвіду викладання у ВНЗ. Розглядаючи магістерську музично-педагогічну підготовку в світлі педагогічної творчості й самовираження, ми акцентуємо увагу на гармонізації взаємодії таких суто продуктивних чинників як ефективність, доцільність, оптимальність педагогічних дій зі специфічними якостями музичної діяльності — художньою креативністю та мистецько-педагогічною імпровізацією.

Система підготовки магістрів напряму «музичне мистецтво» в університеті розглядається як нелінійна, багатofункціональна, відкрита, самостійна фаза мистецько-педагогічної освіти, що має свої принципи, зміст, форми та методи, функціонує шляхом реалізації складних організаційних і змістово-процесуальних зв'язків та спрямована на якісні зміни. Розвиток цієї системи зумовлюється сучасними й перспективними суспільними потребами у висококваліфікованих педагогах-музикантах, які мають знання інноваційного характеру та володіють системою умінь, достатніх для виконання завдань, що постають перед викладачами вищої школи.

Теоретико-методологічним концептом, що реалізується в практиці фахової підготовки майбутніх викладачів музичних дисциплін, передбачається аналіз взаємозв'язку і взаємодії основних науково-педагогічних підходів для забезпечення ефективності результатів навчально-виховної роботи магістратури. Так, застосований нами принцип продуктивно орієнтованого навчання відображає особливості *системно-діяльнісного підходу* як такого, що відображає зміст підготовки з позицій міждисциплінарних інтегративних зв'язків різних навчальних курсів (філософії, естетики, педагогіки, психології) з фаховими мистецькими дисциплінами відповідно до кваліфікації — викладання гри на музичному інструменті, постановки голосу, хорового диригування, теорії та історії музики тощо.

Системно-діяльнісний підхід є методологією, яка дає змогу вивчати і вдосконалювати взаємовідношення, що існують між психолого-педагогічною та художньо-педагогічною підготовкою магістрантів в інтегрованій системі «освіта — культура — мистецтво»; допомагає вивчати та моделювати процес продуктивно орієнтованої навчальної діяльності у взаємозв'язку складових, аналізувати його з позиції цілісності, розкривати системні ознаки і базові системні якості; розуміти закономірності виробничого утілення.

Сутність і компонентна структура педагогічної діяльності викладача вищого навчального закладу та пов'язана з ними продуктивність — одне з актуальніших питань педагогічної теорії і практики.

Так, положення про продуктивно-творчий характер підготовки майбутнього викладача ВНЗ є провідною ідеєю практичної педагогіки, що наближає організаторів навчально-виховного процесу в магістратурі та й самого майбутнього педагога до правди життя, ставить його на твердий ґрунт реалій, допомагає у вирішенні нагальних та найбільш складних освітніх проблем на засадах ґрунтовності, раціональності, доцільності. Головна новація продуктивної педагогіки — «розчищення шляхів до одержання продукту максимальної кількості та якості за мінімальний час» [3, с. 164].

У свою чергу, діялісно-практичний компонент підготовки, що найближче підводить нас до отримання «продукту» реалізації магістерської програми, доцільно спрямовувати на оволодіння мобільною системою професійних знань та фахових умінь, на розвиток неповторних індивідуальних особливостей майбутнього педагога з метою його професійного саморозвитку та самоорганізації. Багатоваріантність магістерської підготовки (власний вибір елективних навчальних курсів, свобода визначення теми наукового дослідження, добір оптимальних та нестандартних форм і засобів роботи на асистентській практиці) є важливою умовою її продуктивності. Поняття «продукція» означає, що вона є результатом діяльності і може включати освітні послуги, результати наукових досліджень, методичні розробки, програмне забезпечення. Продуктивність діяльності того, хто навчає, виявляється у низці ознак, як от: глибокій обізнаності з «класичною» теорією, вмінні проектувати шляхи успішного руху до мети, дотриманні вимог технології та знанні чіткого алгоритму навчальної роботи [2, с. 5].

Розгляд магістерської підготовки викладачів музичних дисциплін як системно-інтегрованого утворення базується на положеннях, що цілісність системи не зводиться до простого поєднання її підсистем, а взаємозв'язок загальнопедагогічного, методичного та мистецького елементів має відкритий, взаємообумовлений характер і проявляється у змінах об'єктивного (освітнього середовища) та суб'єктивного (особистість магістранта) факторів.

Перспективність в оптимізації підготовки майбутніх викладачів музичних дисциплін у педагогічному університеті тепер засвідчує *ресурсний підхід*, що динамізує практичну діяльність магістрантів у прояві особистісно-професійних можливостей. Педагогічною наукою «ресурс» визначається як сукупність об'єктивно існуючих умов і засобів, необхідних для реалізації потенціалу суб'єкта педагогічного процесу (С. Архипова, Б. Купріянов, С. Микитюк, Ю. Постілякова, Н. Сегеда та інші).

Важливою категорією в контексті цього підходу виступає особистісний ресурс студента, що акумулює комплекс професійних знань та умінь, сили та здібності майбутнього фахівця (фізичні, інтелектуальні, духовно-моральні, естетичні) для реалізації поставлених цілей та педагогічних завдань. Продуктивною ознакою цього феномену є те, що він може оновлюватись, поповнюватись, а також активізовуватись за потребою відповідно до виробничої ситуації. Результати наукових досліджень засвідчують, що ресурс, розвиваючись у діяльності та забезпечуючи її ефективність, відповідає як за реалізацію операційної поведінки суб'єкта педагогічної дії, так і за його активність в цілому [4].

Визнання того, що професійне зростання фахівців як педагогів мистецького профілю набуває ефективності лише за умов задоволення їх художньо-естетичних потреб у відповідності до здібностей, актуалізує значення суб'єктивно-творчого фактору продуктивно орієнтованого навчання у специфічній фаховій сфері — музично-виконавській діяльності. У зв'язку з цим

використання інноваційного *мистецько-персоналізованого підходу* в педагогічному процесі сприяє акумуляції особистісних рис студента в його професійних якостях як музиканта-виконавця. Сутність цього підходу полягає у створенні можливостей до фахового самоусвідомлення і творчого самовираження магістранта на основі інтеграції соціальної, індивідуально-духовної та художньо-технологічної складових музично-фахової сфери [1, с. 116].

На основі використання засобів навчання, узгоджених з особливостями мистецько-педагогічної діяльності, через різноманітні форми індивідуальної, групової та колективної навчальної роботи набуває більш цілісного формування внутрішній світ студента-магістранта, його художня свідомість, позитивна «Я-концепція». Цей шлях дає змогу активізувати механізм загального та професійного саморозвитку майбутнього фахівця, сприяє організації саморуку особистості до кінцевого результату.

Вищезазначений підхід за змістом та методами його реалізації має широкі перспективи для реалізації ідеї персоналізованої освіти як природовідповідної педагогічної системи, що є особливо привабливою в підготовці фахівців мистецьких спеціальностей (В. Безпалько).

Концепція досліджуваної магістерської підготовки, спираючись на висвітлені наукові підходи, керується суспільно детермінованим способом розуміння протиріччя між декларованим високим суспільним статусом викладача педагогічного навчального закладу мистецького профілю та рівнем його музично-педагогічної підготовленості. Отже, головну ідею можна сформулювати так: сучасний стан підготовленості майбутнього викладача музичних дисциплін до педагогічної діяльності можна оптимізувати шляхом модернізації продуктивно-практичної складової, що характеризується такими ознаками, як актуальність, раціональність, ґрунтовність, оптимальність, варіативність, надійність результатів. Якість освітнього «продукту» виступає як сукупність його властивостей та визначається здатністю задовольняти обумовлені чи прогнозовані потреби суспільства в фахівцях мистецько-педагогічного профілю.

Найголовнішим видом навчально-професійної діяльності магістрантів, пов'язаної з набуттям досвіду викладання у вищому навчальному закладі, є практика, що завершує весь цикл дисциплін, передбачених навчальними планами педагогічних університетів музичного напрямку підготовки з галузі знань «Мистецтво».

Магістерська асистентська практика здійснюється на засадах провідної освітянської ідеї, згідно з якою одним з головних завдань реформи освіти в Україні оголошується підготовка педагогів-науковців, спроможних до цілеспрямованого пошуку шляхів удосконалення педагогічного простору ВНЗ з використанням як власного науково-педагогічного досвіду, так і сучасних досягнень у царині освіти, мистецької педагогіки та мистецтвознавства.

Метою практики є підготовка магістрантів до здійснення навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах мистецької освіти. Серед завдань, що стоять перед її організаторами та практикантами, особливою значущістю вирізняються такі, як: формування у майбутніх викладачів досвіду викладання у вищих педагогічних навчальних закладах; набуття умінь ведення наукових досліджень; збагачення і поглиблення теоретико-методологічних та практичних знань у процесі навчально-виховної роботи із студентами; удосконалення практичних умінь та їх застосування у конкретних педагогічних ситуаціях; використання на практиці інноваційних педагогічних технологій та сучасних методик навчання; формування у магістрантів морально-етичних якостей викладача вищої школи; розвиток умінь самореалізації, самоосвіти, самовдосконалення; формування індивідуального творчого стилю викладання предмету за кваліфікацією.

Реалізація організаційно-методичної системи фахової підготовки магістрів музично-педагогічного профілю за дотримання принципу продуктивно орієнтованого навчання потребує виконання певних *педагогічних умов*: а) формування у магістрантів здатності до використання когнітивної, проєктивної та діяльнісної стратегій як системи виробничо апробованих способів організації професійної життєдіяльності в реальному соціокультурному середовищі; б) розвитку світоглядно-ціннісної сфери майбутніх педагогів-музикантів та їх фундаментальних професійно-моральних якостей з урахуванням перспективи подальшого самовдосконалення;

в) оволодіння принципами, методами й прийомами продуктивної педагогічної діяльності для виконання функцій викладача вищої школи в умовах ринку праці.

Таким чином, взаємодія внутрішніх і зовнішніх чинників реалізації принципу продуктивно орієнтованого навчання в підготовці педагогів-музикантів для вищої школи формує певний інтегральний освітній продукт, що виявляється у розвитку особистості викладача нового типу, здатного конкурувати на ринку мистецько-педагогічних послуг.

Перспективи подальших пошуків у напрямку дослідження. Питання продуктивності в навчальній діяльності магістрів як майбутніх викладачів музичних дисциплін потребують подальшого теоретико-методологічного обґрунтування, а також розробки психолого-педагогічного забезпечення в напрямках, пов'язаних з поглибленням змісту, урізноманітненням форм і методів роботи, удосконаленням технологічних аспектів операціональної складової підготовки фахівців. Перспективними науковими дослідженнями в сфері магістерської підготовки, на нашу думку, можуть стати праці, що висвітлюють соціальну зумовленість продуктивно-творчих процесів у єдності загального і особливого, загальнолюдського і національного, колективного та індивідуального в системі ступеневої музично-педагогічної освіти, організованої за принципами світоглядно-методологічного плюралізму та гуманізму, цілісності, системності, зв'язку з життям та практикою освітньо-культурного будівництва.

Література:

1. Андрейко О.І. Виколавська культура скрипалів: теорія та методика формування: монографія / О.І.Андрейко. — Львів: Галицька видавнича спілка, 2013. — 298 с.
2. Вітвицька С.С. Практикум з педагогіки вищої школи: Навчальний посібник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури / С.С.Вітвицька. — К.: Центр навчальної літератури, 2005. — 396 с.
3. Підласий І.П. Продуктивний педагог. Настільна книга вчителя / І.П.Підласий. — Х.: Вид. група «Основа», 2009. — 360 с.
4. Сегеда Н.А. Професійний розвиток викладача музичного мистецтва: історія, методологія, теорія: [монографія] / Н.А.Сегеда. — К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2011. — 273 с.

У статті висвітлено особливості реалізації ідеї продуктивного навчання в системі ступеневої музично-педагогічної освіти, розглянуто підготовку магістрів музичного мистецтва як цілісно-інтегрованого явища, виявлено його компонентну структуру. Автором визначено наукові підходи та педагогічні умови, за яких набуває ефективності організаційно-методична система підготовки майбутніх викладачів музичних дисциплін з дотриманням принципу продуктивно орієнтованого навчання.

Ключові слова: музично-педагогічна освіта, підготовка магістрів музичного мистецтва, продуктивно орієнтоване навчання, принцип продуктивно орієнтованого навчання, педагогічна практика.

В статье освещены особенности реализации идеи продуктивного обучения в системе многоуровневого музыкально-педагогического образования, рассмотрена подготовка магистров музыкального искусства как целостно-интегрированное явление, выявлена его компонентная структура. Автором определены научные подходы и педагогические условия, которые обеспечивают эффективность организационно-методической системы подготовки будущих преподавателей музыкальных дисциплин при соблюдении принципа продуктивно ориентированного обучения.

Ключевые слова: музыкально-педагогическое образование, подготовка магистров музыкального искусства, продуктивно ориентированное обучение, принцип продуктивно ориентированного обучения, педагогическая практика.

The article highlights the features of the realisation of the productive learning system grade musical-pedagogical education, the training of masters of musical art as all-integrated phenomenon, discovered it-based structure.

With the purpose of theoretical justification of the principle productively focused training in the implementation of tasks of the practical training of students to work on a speciality offered a variety of scientific approaches, that caused external and internal factors, systematic activity, resource and recreational-personologi factors.

In the article it is the role of assistance practices as the leading type of educational and professional activity, which completes a cycle of disciplines prescribed by the curriculum of pedagogic University musical direction of training in the field of knowledge «art».

Author of pedagogical conditions under which acquires the effectiveness of organizational-methodical system of training future teachers of musical disciplines for the observance of the principle of productive oriented training.

Keywords: musical-pedagogical education, masters of musical art, productively focused training, the principle of productive oriented training, pedagogical practice.

УДК 519.85:378(045):51-77

М.В. Бондар
м. Вінниця, Україна

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ СКЛАДОВИХ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ЗНАТЬ СТУДЕНТІВ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ: ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ

Постановка проблеми. Одним із структурних елементів системи підготовки майбутніх економістів є процес формування математичних знань. Процес формування математичних знань студентів з точки зору його дієвості як характеристики спроможності цього процесу потребує спеціального дослідження.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Одна з основних особливостей процесів полягає у тому, що базовим критерієм їх дієвості вважається ефективність. Н. Поліщук та В. Ярмоленко на відміну від існуючого класичного підходу до результативності процесу як поняття, тотожного ефективності ([1-2] та інші), розглядають результативність як категорію, котра характеризується одночасно з кількісної сторони у вигляді масштабного продукту процесу та якісної у вигляді його ефективності ([3-5] та інші). Таке розуміння поняття результативності, як вони визначають, призводить до глибшого пізнання процесу за його наслідками.

Невирішені аспекти проблеми. На основі відповідного моделювання зазначені автори вводять показники складових результативності як індикатори процесів, розкривають їх теоретичну сутність і на конкретних прикладах розглядають їх прикладний аспект. Невирішеною частиною досліджень є порівняльний аналіз складових результативності процесу формування математичних знань студентів вищого навчального закладу.

Постановка завдання. Стаття у певному розумінні є доповненням до роботи [6]. Її метою є розгляд на конкретному прикладі (на основі моделей Поліщук-Ярмоленко складових результативності та відповідних показників як індикаторів процесу) методики порівняльного аналізу складових результативності процесу формування знань з дисциплін циклу математичної підготовки студентів вищого навчального закладу економічного профілю. Розгляд відбувається на прикладі першокурсників у порівнянні з формуванням знань з дисциплін інших циклів.

Виклад основного матеріалу. Виходячи з робіт зазначених авторів, при дослідженні процесів формування знань з дисциплін певного циклу пропонуємо виходити з того, що результатом кожного з процесів є його продукти: продукт як користь (вигода) — чистий результат процесу, втрати (втрачений результат процесу), загальний продукт у вигляді продукту як користі та втрат (сукупний результат процесу). Припускаємо також, що кожному процесові відповідає масштабний продукт у вигляді продукту як користі та тієї частини втрат, котра пропорційна частці продукту як користі у загальному продукті [3-5 та інші].

Характеристику (як опис характерних, відмінних властивостей) продукту як користі процесу називатимемо корисністю, характеристику продукту як втрат — втратністю, характеристику загального продукту — ресурсністю; характеристику масштабного продукту — масштабністю.

Ефективність процесу відображає здатність цього процесу давати певний результат з якісної сторони і виражає співвідношення між загальним продуктом процесу та відповідними втратами. Результативність процесу визначає спроможність цього процесу давати певний результат як з кількісної сторони, у вигляді його масштабного продукту (характеристики

масштабу процесу), так і з якісної, у вигляді ефективності процесу. Складові результативності процесу можна виразити через показники відповідних продуктів [3-5 та інші].

Для обчислення показників результативності процесу використовуватимемо такі рівняння зміни його результативності:

$$J_R = J_K \cdot J_E = J_K \cdot J_{V/Z} = J_G \cdot J_{1+V/Z} = J_G \cdot J_{1+1/D_Z};$$

$$J_R = J_G \cdot J_{1+D_Z} \cdot J_{G/Z} \cdot J_{V/G} = J_G \cdot J_{1+D_Z} \cdot J_{G/Z} \cdot J_{1+Z/G},$$

де індекси J_R , J_K , J_E та інші є індексами зміни певних показників як відношень відповідних показників до базисних [3-5 та інші].

В останніх формулах: V — показник ресурсності як результату процесу; G — показником корисності; $Z = V - G$ — показник втрат (показник Z характеризує втратність процесу, показник G — його корисність); показник $D_Z = Z/V$ — частка втрат у загальній продукції; показник $D_G = G/V = (V - Z)/V = 1 - Z/V = 1 - D_Z$ — частка чистої продукції (корисності) у загальній; $K = G + Z_G = G + Z \cdot G/V$ — показник масштабності, де Z_G — та частина втрат, що припадає на частку чистої продукції у загальній; $E = V/Z$ — показник ефективності процесу як відношення показників ресурсності V та втратності Z ; показник $R = K \cdot E = K \cdot V/Z = G(1 + V/Z)$ є показником результативності процесу [3-5 та інші].

У табл. 1 зазначено результати екзаменаційних сесій студентів групи ЕК-11д 1-го курсу зі спеціальності «Економічна кібернетика» Вінницького торговельно-економічного інституту КНТЕУ в аналізованому навчальному році, які дають можливість здійснити аналіз складових результативності процесу формування математичних знань студентів у порівнянні з процесом формування знань з циклу дисциплін різноманітних кафедр, виходячи з п'ятибальної системи оцінювання знань.

У ній вказано також обчислені за цими результатами і навчальними планами значення загального результату та чистого результату процесів формування знань з відповідних дисциплін. Загальний результат у табл. 1 обчислюється як добуток числа 5 на відповідну кількість годин за навчальним планом (виходячи з п'ятибальної системи оцінювання знань), а чистий результат — як добуток середнього балу оцінювання знань з відповідної дисципліни за п'ятибальною системою на цю кількість годин.

Таблиця 1

Статистичні дані процесів формування знань студентів-економістів групи ЕК-11д Вінницького торговельно-економічного інституту КНТЕУ з навчальних дисциплін в аналізованому навчальному році*

Назва навчальної дисципліни	Кількість годин	Загальний результат процесу	Середній бал (за п'ятибальною системою)	Чистий результат процесу
Цикл дисциплін обліково-фінансового факультету (Ф. 1)				
Цикл дисциплін кафедри економічної кібернетики та інформаційних систем (К. 1)				
Математика для економістів	135	675	3,833	517,455
Математика для економістів	81	405	3,667	297,027
Математика для економістів	108	540	3,733	403,164
Середнє значення з математики	108	540	3,744	405,882
Економічна інформатика	135	675	3,267	441,045
Економічна інформатика	135	675	3,467	468,045
Середнє значення з економічної інформатики	135	675	3,367	454,545
Internet в бізнесі	54	270	3,633	196,182
Цикл дисциплін факультету економіки та менеджменту (Ф. 2)				
Цикл дисциплін кафедри філософії та економічної теорії (К. 2)				
Історія економіки та економічної думки	81	405	3,967	321,327
Історія економіки та економічної думки	81	405	4,133	334,773

Середнє значення з історії економіки та економічної думки	81	405	4,05	328,05
Історія України	108	540	3,5	378
Політична економія	189	945	3,467	655,263
Цикл дисциплін кафедри економіки підприємства та міжнародної економіки (К. 3)				
Регіональна економіка	54	270	3,733	201,582
Регіональна економіка	81	405	4,033	326,673
Середнє значення з регіональної економіки	67,5	337,5	3,883	264,1275
Вступ до фаху	54	270	4,333	233,982
Цикл дисциплін факультету маркетингу, товарознавства та туризму (Ф. 3)				
Цикл дисциплін кафедри туризму та готельно-ресторанної справи (К. 4)				
Безпека життєдіяльності	54	270	3,867	208,818
Цикл дисциплін кафедри товарознавства та маркетингу (К. 5)				
Основи товарознавства	108	540	4,4	475,2
Основи товарознавства	108	540	3,833	413,964
Середнє значення з основ товарознавства	108	540	4,1165	444,582
Цикл дисциплін кафедри сучасних європейських мов (К. 6)				
Іноземна мова (за проф. спрямуванням)	54	270	4,067	219,618
Іноземна мова (за проф. спрямуванням)	108	540	3,933	424,764
Іноземна мова (за проф. спрямуванням)	81	405	4,167	337,527
Середнє значення з іноземної мови	81	405	4,056	327,303
Назва навчальної дисципліни	Кількість годин	Загальний результат процесу	Середній бал (за п'ятибальною системою)	Чистий результат процесу
Українська мова (за проф. спрямуванням)	54	270	3,633	196,182
Цикл дисциплін кафедри психології, соціології та права (К. 7)				
Культурологія	108	540	3,867	417,636
Правознавство	81	405	3,667	297,027
Фізичне виховання	135	675	4,1	553,5

*У бала-годинах в середньому на одного учасника процесу для одного семестру. Джерело: деталізовано автором для конкретних умов за статистичними даними табл. 1 статті [6], отриманими на основі навчальних планів та екзаменаційних відомостей.

У табл. 2 подано значення складових результативності процесу формування математичних знань студентів у порівнянні з процесом формування знань щодо інших дисциплін екзаменаційних сесій. З табл. 2 випливає, що результативність процесу формування математичних знань студентів була більшою у порівнянні з процесом формування знань з дисциплін «Internet в бізнесі», «Історія України», «Українська мова», «Правознавство» (відповідно на 123,27; 24,55; 123,27; 44,57% — показник J_R) за рахунок більшої як масштабності (відповідно на 102,82; 3,11; 102,82; 34,68% — показник J_K), так і ефективності процесу (відповідно на 10,08; 20,79; 10,08; 7,34% — показник J_E). У цьому випадку при більшій кількості годин на вивчення математики знання були оцінені більшою кількістю балів.

Більшою також складалась результативність процесу формування математичних знань студентів у порівнянні з процесом формування знань з дисциплін «Регіональна економіка», «Вступ до фаху», «Безпека життєдіяльності», «Іноземна мова» (відповідно на 37,93; 2,62; 80,48; 0,33 %) за рахунок більшої масштабності (відповідно на 57,58; 91,06; 97,82; 29,89 %) при меншій ефективності процесу (відповідно на 12,47; 46,29; 8,77; 22,76%) та з дисципліни «Економічна інформатика» (на 10,50 %) за рахунок більшої ефективності процесу (на 31,50 %) при меншій масштабності (на 15,97 %). При цьому у перших випадках для вивчення математики відводилась більша кількість годин, а знання були оцінені на екзамені меншою кількістю балів; в останньому випадку для вивчення математики відводилась менша кількість годин, а знання були оцінені більшою кількістю балів. Меншою була результативність процесу формування математичних знань студентів у порівнянні з процесом формування знань з таких дисциплін: «Основи

товарознавства», «Культурологія», «Фізичне виховання» (відповідно на 31,09; 9,76; 43,78 %) при меншій як масштабності (відповідно на 3,14; 1,09; 22,42 %), так і ефективності процесу (відповідно на 28,86; 8,76; 27,53 %). На екзамені з математики у цих випадках студенти були оцінені меншою кількістю балів.

Таблиця 2

**Значення складових результативності процесу формування знань з дисципліни
«Математика для економістів» групи ЕК-11д ВТЕІ КНТЕУ у порівнянні зі значеннями
щодо інших дисциплін***

Дані щодо дисципліни «Економічна інформатика» (ЕІ)						
Дисципліна	V	Z	G	J_G	$1 + D_Z$	
ЕІ	675	220,455	454,545	-	1,3266	
Математика	540	134,118	405,882	0,8929412	1,2483667	
Дисципліна	J_{1+D_Z}	K	J_K	E	J_E	
ЕІ	-	602,9994	-	3,06185	-	
Математика	0,9410272	506,6895	0,840282	4,026305	1,314991	
Дисципліна	R	J_R	$J_{G/Z}$	$J_{V/G}$	J_V	J_Z
ЕІ	1846,293	-	-	-	-	-
Математика	2040,087	1,104963	1,467762	0,8959156	0,8	0,6083692
Дані щодо дисципліни «Internet в бізнесі» (ІБ)						
Дисципліна	V	Z	G	J_G	$1 + D_Z$	
ІБ	270	73,81799	196,182	-	1,2734	
Математика	540	134,118	405,882	2,068905	1,2483667	
Дисципліна	J_{1+D_Z}	K	J_K	E	J_E	
ІБ	-	249,8182	-	3,657645	-	
Математика	0,9803414	506,6895	2,028234	4,026305	1,100792	
Дисципліна	R	J_R	$J_{G/Z}$	$J_{V/G}$	J_V	J_Z
ІБ	913,7461	-	-	-	-	-
Математика	2040,087	2,232662	1,138717	0,9666948	2	1,816874
Дані щодо дисципліни «Історія економіки та економічної думки» (ІЕЕД)						
Дисципліна	V	Z	G	J_G	$1 + D_Z$	
ІЕЕД	405	76,95001	328,05	-	1,19	
Математика	540	134,118	405,882	1,237257	1,2483667	
Дисципліна	J_{1+D_Z}	K	J_K	E	J_E	
ІЕЕД Математика	-	390,3795	-	5,263157	-	
	1,049048	506,6895	1,297941	4,026305	0,764998	
Дисципліна	R	J_R	$J_{G/Z}$	$J_{V/G}$	J_V	J_Z
ІЕЕД Математика	2054,628	-	-	-	-	-
	2040,087	0,9929224	0,7098743	1,077653	1,333333	1,742924
Дані щодо дисципліни «Історія України» (ІУ)						
Дисципліна	V	Z	G	J_G	$1 + D_Z$	
ІУ	540	162	378	-	1,3	
Математика	540	134,118	405,882	1,073762	1,2483667	
Дисципліна	J_{1+D_Z}	K	J_K	E	J_E	
ІУ	-	491,4	-	3,333333	-	
Математика	0,9602821	506,6895	1,031114	4,026305	1,207891	
Дисципліна	R	J_R	$J_{G/Z}$	$J_{V/G}$	J_V	J_Z
ІУ	1638	-	-	-	-	-
Математика	2040,087	1,245474	1,296988	0,9313052	1	0,827889
Дані щодо дисципліни «Політична економія» (ПЕ)						
Дисципліна	V	Z	G	J_G	$1 + D_Z$	

ПЕ	945	289,737	655,263	-	1,3066	
Математика	540	134,118	405,882	0,6194184	1,2483667	
Дисципліна	J_{1+D_z}	K	J_K	E	J_E	
ПЕ	-	856,1666	-	3,261579	-	
Математика	0,9554314	506,6895	0,5918118	4,026305	1,234465	
Дисципліна	R	J_R	$J_{G/Z}$	$J_{V/G}$	J_V	J_Z
ПЕ	2792,455	-	-	-	-	-
Математика	2040,087	0,7305711	0,9225243	1,338138	0,5714286	0,4628957
Дані щодо дисципліни «Регіональна економіка» (РЕ)						
Дисципліна	V	Z	G	J_G	$1 + D_z$	
РЕ	337,5	73,3725	264,1275	-	1,2174	
Математика	540	134,118	405,882	1,53669	1,2483667	
Дисципліна	J_{1+D_z}	K	J_K	E	J_E	
РЕ	-	321,5488	-	4,599816	-	
Математика	1,025437	506,6895	1,575778	4,026305	0,8753186	
Дисципліна	R	J_R	$J_{G/Z}$	$J_{V/G}$	J_V	J_Z
РЕ	1479,066	-	-	-	-	-
Математика	2040,087	1,379308	0,8406831	1,041199	1,6	1,827906
Дані щодо дисципліни «Вступ до фаху» (ВФ)						
Дисципліна	V	Z	G	J_G	$1 + D_z$	
ВФ	270	36,01801	233,982	-	1,1334	
Математика	540	134,118	405,882	1,734672	1,2483667	
Дисципліна	J_{1+D_z}	K	J_K	E	J_E	
ВФ	-	265,1952	-	7,496251	-	
Математика	1,101435	506,6895	1,910629	4,026305	0,5371091	
Дані щодо дисципліни «Вступ до фаху» (ВФ)						
Дисципліна	R	J_R	$J_{G/Z}$	$J_{V/G}$	J_V	J_Z
ВФ	1987,97	-	-	-	-	-
Математика	2040,087	1,026216	0,4658541	1,152956	2	3,723638
Дані щодо дисципліни «Безпека життєдіяльності» (БЖД)						
Дисципліна	V	Z	G	J_G	$1 + D_z$	
БЖД Математика	270	61,18201	208,818	-	1,2266	
	540	134,118	405,882	1,943712	1,2483667	
Дисципліна	J_{1+D_z}	K	J_K	E	J_E	
БЖД Математика	-	256,1362	-	4,413062	-	
	1,017745	506,6895	1,978204	4,026305	0,9123608	
Дисципліна	R	J_R	$J_{G/Z}$	$J_{V/G}$	J_V	J_Z
БЖД Математика	1130,345	-	-	-	-	-
	2040,087	1,804836	0,8866832	1,028959	2	2,192115
Дані щодо дисципліни «Основи товарознавства» (ОТЗ)						
Дисципліна	V	Z	G	J_G	$1 + D_z$	
ОТЗ	540	95,418	444,582	-	1,1767	
Математика	540	134,118	405,882	0,9129519	1,2483667	
Дисципліна	J_{1+D_z}	K	J_K	E	J_E	
ОТЗ	-	523,1396	-	5,659309	-	
Математика	1,060905	506,6895	0,968555	4,026305	0,7114481	
Дисципліна	R	J_R	$J_{G/Z}$	$J_{V/G}$	J_V	J_Z
ОТЗ	2960,609	-	-	-	-	-
Математика	2040,087	0,6890766	0,6495178	1,095348	1	1,405584
Дані щодо дисципліни «Іноземна мова» (ІМ)						
Дисципліна	V	Z	G	J_G	$1 + D_z$	
ІМ	405	77,69699	327,303	-	1,1918444	

Математика	540	134,118	405,882	1,24008	1,2483667	
Дисципліна	J_{1+D_z}	K	J_K	E	J_E	
ІМ	-	390,0943	-	5,212557	-	
Математика	1,047424	506,6895	1,29889	4,026305	0,7724242	
Дисципліна	R	J_R	$J_{G/Z}$	$J_{V/G}$	J_V	J_Z
ІМ	2033,389	-	-	-	-	-
Математика	2040,087	1,003294	0,718401	1,075199	1,333333	1,726167
Дані щодо дисципліни «Українська мова» (УМ)						
Дисципліна	V	Z	G	J_G	$1 + D_z$	
УМ	270	73,81799	196,182	-	1,2734	
Математика	540	134,118	405,882	2,068905	1,2483667	
Дисципліна	J_{1+D_z}	K	J_K	E	J_E	
УМ	-	249,8182	-	3,657645	-	
Математика	0,9803414	506,6895	2,028234	4,026305	1,100792	
Дисципліна	R	J_R	$J_{G/Z}$	$J_{V/G}$	J_V	J_Z
УМ	913,7461	-	-	-	-	-
Математика	2040,087	2,232662	1,138717	0,9666948	2	1,8166874
Дані щодо дисципліни «Культурологія» (КЛ)						
Дисципліна	V	Z	G	J_G	$1 + D_z$	
КЛ	540	122,364	417,636	-	1,2266	
Математика	540	134,118	405,882	0,9718559	1,2483667	
Дисципліна	J_{1+D_z}	K	J_K	E	J_E	
КЛ	-	512,2723	-	4,413062	-	
Математика	1,017745	506,6895	0,9891019	4,026305	0,9123608	
Дисципліна	R	J_R	$J_{G/Z}$	$J_{V/G}$	J_V	J_Z
КЛ	2260,69	-	-	-	-	-
Математика	2040,087	0,9024178	0,8866832	1,028959	1	1,096058
Дані щодо дисципліни «Правознавство» (ПЗ)						
Дисципліна	V	Z	G	J_G	$1 + D_z$	
ПЗ	405	107,973	297,027	-	1,2666	
Математика	540	134,118	405,882	1,366482	1,2483667	
Дисципліна	J_{1+D_z}	K	J_K	E	J_E	
ПЗ	-	376,2144	-	3,750938	-	
Математика	0,9856045	506,6895	1,346811	4,026305	1,073413	
Дисципліна	R	J_R	$J_{G/Z}$	$J_{V/G}$	J_V	J_Z
ПЗ	1411,157	-	-	-	-	-
Математика	2040,087	1,445684	1,100099	0,9757417	1,333333	1,242144
Дані щодо дисципліни «Фізичне виховання» (ФВ)						
Дисципліна	V	Z	G	J_G	$1 + D_z$	
ФВ	675	121,5	553,5	-	1,18	
Математика	540	134,118	405,882	0,7333008	1,2483667	
Дисципліна	J_{1+D_z}	K	J_K	E	J_E	
ФВ	-	653,13	-	5,555555	-	
Математика	1,057938	506,6895	0,7757866	4,026305	0,7247349	
Дисципліна	R	J_R	$J_{G/Z}$	$J_{V/G}$	J_V	J_Z
ФВ	3628,5	-	-	-	-	-
Математика	2040,087	0,5622396	0,6643108	1,090958	0,8	1,103852

* Оціночні показники подано у бало-годинах в середньому на одного учасника процесу; V — показник ресурсності процесу, G — показник корисності, $Z=(V - G)$ — показник втратності. Індокси — у коефіцієнтах значень щодо формування математичних знань до значень з дисциплін. Джерело: власні дослідження.

Результативність процесу формування математичних знань студентів була меншою також у порівнянні з процесом формування знань з дисципліни «Історія економіки та економічної

166

думки» (меншою на 0,71 %) за рахунок меншої результативності процесу (на 23,50 %) при більшій масштабності його на 29,79 % (при більшій кількості відведених для вивчення математики годин знання студентів були оцінені при цьому меншою кількістю балів). Що ж до політичної економії, то у порівнянні з нею результативність процесу формування математичних знань студентів була меншою на 22,94 % за рахунок меншої масштабності на 40,92 % при більшій ефективності процесу на 23,55 %. На вивчення математики у цьому випадку відводилося на 43 % менше годин, а знання на екзамені були оцінені на більшу кількість балів.

Отже, позитивною складалась результативність процесу формування математичних знань студентів у порівнянні з процесом формування знань з таких 9 з 14 дисциплін: «Internet в бізнесі», «Українська мова», «Безпека життєдіяльності», «Правознавство», «Регіональна економіка», «Історія України», «Економічна інформатика», «Вступ до фаху», «Іноземна мова» (відповідно більшою на 123,27; 123,27; 80,48; 44,57; 37,93; 24,55; 10,50; 2,62; 0,33%). В інших 5 випадках вона була негативною.

Висновки. Запропонована методика щодо дослідження процесу формування математичних знань студентів на основі описаних вище моделей із застосуванням відповідного поняття результативності та певних показників складових результативності як індикаторів цього процесу призводить до глибшого пізнання його дієвості за кінцевими результатами, оскільки одночасно характеризує процес як з точки зору його продуктивності, так й ефективності. Її використання дозволяє оцінювати дієвість, рівень, стан й наслідки процесу та здійснювати його реформування у відповідних напрямках.

Література:

1. Борисов А. Б. Большой экономический словарь / А. Б. Борисов. — М. : Книжный мир, 1999. — 895 с.
2. Мочерний С. В. Економічна теорія / С. В. Мочерний. — К. : Академія, 2003. — 656 с. — (Альма-матер).
3. Ярмоленко В. О. Математична модель результативності процесу / В. О. Ярмоленко, Н. В. Поліщук // Сучасні наукові дослідження '2006 : II Міжнар. наук.-практ. конф., 20—28 лют. 2006 р. : стаття. — Дніпропетровськ : Наука і освіта, 2006. — Т. 11. Математика. — С. 35—37.
4. Поліщук Н. В. Функціонування економічних систем: моделі складових результативності: Монографія / Н. В. Поліщук. — Вінниця: Вінницький національний аграрний університет, 2010. — 396 с.
5. Поліщук Н. В. Результативність функціонування педагогічних систем: сутність, оцінювання, аспекти регулювання: Монографія / Н. В. Поліщук, В. О. Ярмоленко. — Вінниця: ФОП Барановська Т. П., 2013. — 224 с.
6. Ярмоленко В. О. Складові результативності процесу розвитку інтелектуальної культури студентів-економістів як об'єкти моделювання: практичний аспект / В. О. Ярмоленко, Н. В. Поліщук, М. В. Бондар // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. // 36. наук. пр. — Випуск 33 / редкол.: І. А. Зюзюн (голова) та ін. — Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2012. — С. 566-572.

На основі моделей Поліщук-Ярмоленко складових результативності як категорії, котра одночасно характеризує дієвість процесу за кінцевими наслідками з кількісної сторони, у вигляді вартості його масштабного продукту, і якісної, з урахуванням ефективності процесу, розглядається практичний аспект оцінювання складових результативності процесу формування знань з дисципліни циклу математичної підготовки студентів вищого навчального закладу. Розгляд здійснюється на прикладі першокурсників вищого навчального закладу економічного профілю у порівнянні з формуванням знань з предметів інших циклів.

Ключові слова: загальний, чистий та масштабний продукти процесу; масштабність, ефективність та результативність процесу; показники масштабності, ефективності та результативності як індикатори процесу.

На основе моделей Полищук-Ярмоленко составляющих результативности как категории, одновременно характеризующей действенность процесса по конечным результатам с количественной стороны, в виде стоимости его масштабного продукта, и качественной, с учетом эффективности процесса, рассматривается практический аспект оценивания составляющих результативности процесса формирования знаний по дисциплине цикла математической подготовки студентов высшего учебного заведения. Рассмотрение проводится на примере первокурсников высшего учебного заведения экономического профиля в сравнении с формированием знаний по предметам других циклов.

Ключевые слова: общий, чистый и масштабный продукты процесса; масштабность, эффективность и результативность процесса; показатели масштабности, эффективности и результативности как индикаторы процесса.

On the basis of models of Polishchuk-Yarmolenko of constituents of efficiency as category, simultaneously characterizing force of process on end results from a quantitative side, as a cost of his scale product, and from a qualitative side, taking into effectiveness of process, the practical aspect of evaluation of constituents of efficiency of process of forming of knowledge is examined on the subject of cycle of mathematical preparation of students of higher educational establishment. Consideration is conducted on the example of freshmen of higher educational establishment of economic profile by comparison to forming of knowledge on subjects other cycles.

Keywords: total, net and scaled produce of process; scale, effectiveness and efficiency of process; indices of scale, effectiveness and efficiency as indicator of process.

УДК 378.145:658-057(045)

Н.Д. Бондар
м. Вінниця, Україна

МЕТОДИ ДІАГНОСТИКИ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ СФЕРИ ТУРИЗМУ

Вступ. У нашій країні нині перед освітою ставляться нелегкі завдання. З одного боку, необхідно зберегти сильні сторони української освітньої системи, а з іншого — освіту необхідно зробити гнучкою та адаптованою для того, щоб вона в нових умовах відповідала запитам та інтересам особистості та одночасно зберегла свою роль як одного з основних факторів суспільного розвитку.

Під діагностикою освітнього процесу розуміють практику виявлення якості освітньої діяльності, причин її успіхів та невдач.

Метою діагностики ключових компетентностей студентів є отримання даних про якість освітнього процесу в рамках певної методичної системи. Ці дані виявляються шляхом здійснення діагностичних процедур (спостереження, тестування, опитування та ін.), оцінювання, аналізу та інтерпретації їх результатів, визначення перспектив та якісних зрушень у стані ключових компетентностей майбутніх менеджерів сфери туризму [3].

Отже, ціль нашої статті — виявлення показників та критеріїв сформованості ключових компетентностей майбутніх менеджерів сфери туризму в процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

Згідно з метою виявлення показників сформованості ключових компетентностей студентів, задачами діагностики є: характеристика стану пізнавальної компетентності; визначення особливостей системи умінь, які складають компетентність у сфері мовної діяльності та роботи з інформацією; виявлення сформованості засобів організації власної діяльності; опис особливостей комунікативного розвитку та сформованості комунікативної компетентності.

Проведення діагностики за оцінкою сформованості компетентностей майбутніх фахівців дозволяє: всебічно та комплексно оцінити результати навчання студентів на тій чи іншій освітній сходинці; отримати потрібні дані про успішність навчально-пізнавальної діяльності студентів, про особливості їх соціально-комунікативних уявлень та навичок; оцінити ефективність проведеної роботи, виявити сильні та слабкі сторони освітнього процесу; передбачити труднощі в розвитку та навчанні, визначати їх причини, виділити шляхи та засоби профілактики й корекції; на основі аналізу та інтерпретації результатів діагностики розробити стратегію покращення якості освітнього процесу.

На сучасному етапі розвитку педагогічної діагностики найбільш вірогідною вважається організація досліджень комплексного характеру, в задачі якого входить вивчення явища (в нашому випадку ключових компетентностей майбутніх менеджерів сфери туризму) з різних сторін та за допомогою декількох методів. Такий підхід до організації вивчення

компетентностей забезпечує максимальне наближення результатів діагностики до реально існуючої ситуації.

Специфіка задач та організація роботи викладача по дослідженню формування компетентностей майбутніх фахівців туристичної сфери в більшості випадків передбачає використання методу спостереження, діагностичних завдань, опитування (бесід, анкет), а також тестових методик.

Важливо пам'ятати, що діагностика компетентностей студентів є невід'ємною частиною освітнього процесу, тобто відповідає педагогічній меті. Тому шляхи та засоби, за допомогою яких вона здійснюється, тотожні методам та способам реалізації цілісного педагогічного процесу (бесіда, рішення задач, виконання письмових та усних завдань та ін.) та можуть бути органічно включені до заняття, на порушуючи його цілісності [3].

Діагностичні бесіди, усні та письмові завдання дозволяють виявити показники сформованості компетентностей, знайти окремі деталі й характеристики їх прояву в конкретних видах діяльності. Вони використовуються головним чином для оцінювання сформованості предметних компетентностей студентів. Діагностичні завдання можуть бути подані в письмовій та усній формі, індивідуально, або зразу всім студентам (наприклад, коли завдання записується на дошці). Завдання можуть бути включені в заняття відповідної тематики на етапі контролю та оцінювання знань студентів або пропонуватися в зручний для викладача час незалежно від теми заняття. Окрім цього, діагностика може проводитись шляхом виконання діагностичних завдань студентами при самостійній роботі відповідно до вимог організації освітнього процесу у ВНЗ.

Головним завданням спостереження є виявлення особливостей зовнішнього вираження та визначення окремих характеристик компетентностей в освітньому процесі.

У процесі спостереження викладач може виявити, чим студент дійсно володіє, надати характеристику впливу тих чи інших обставин на ефективність його діяльності.

Спостереження може бути як допоміжним так і самостійним методом дослідження, який забезпечує збір нової інформації. Воно може проводитись на заняттях, позааудиторних заходах, під час виконання домашнього завдання. Спостереження доцільно організовувати впродовж декількох занять. Важливим при цьому є дотримання звичайних робочих умов, при цьому краще не повідомляти студентам про проведення спостереження, не використовувати на занятті нових методів (якщо вони не є необхідними для отримання інформації в процесі спостереження), не змінювати стиля викладання дисципліни та оцінки діяльності студентів упродовж роботи та після її закінчення [1].

Наступна група методів діагностичного інструментарію — тестові методики, тобто тести, анкети, шкали для оцінювання експертами та самооцінки. Вони дозволяють виявити змістовні характеристики компетентностей студентів, встановити наявність або відсутність окремих виявлень у відносинах, оцінках та соціальній взаємодії майбутніх фахівців. Тому використання цього методу діагностики є найбільш доцільним при оцінюванні соціальної, комунікативної та іншомовної компетентностей, які є одними з ключових компетентностей майбутніх фахівців туристичної галузі.

Під час вивчення ключових компетентностей менеджерів сфери туризму необхідно враховувати такі важливі моменти:

- різні студенти зважаючи на індивідуальні психофізичні особливості та характер навчальної діяльності, будуть по-різному виконувати діагностичні завдання, давати відповіді на запитання тестів та поводитися при виконанні самостійної роботи, тому важливо одночасно використовувати не менше двох методів дослідження;

- поява позитивних та негативних зрушень у рівні сформованості компетентностей у процесі навчання можливе в різні періоди, що вимагає систематичності у відстеженні змін.

Під час комплексного оцінювання сформованості компетентностей студентів доцільно дотримуватись такої програми:

- 1) оцінювання сформованості предметних компетентностей за допомогою діагностичних завдань;

- 2) вивчення особливостей комунікативної, іншомовної та соціальної компетентностей студентів за допомогою відповідних методик;
- 3) спостереження за самостійною роботою студентів на занятті;
- 4) збирання додаткових даних за допомогою інших методів дослідження;
- 5) аналіз отриманих даних, визначення рівня сформованості ключових компетентностей та специфічних особливостей їхнього формування у кожного студента;
- 6) складання рекомендацій для подальшого навчання студента [1].

Запропонована послідовність дій у роботі може варіюватись, виходячи зі специфіки конкретних задач та умов діагностування. Однак доцільно дотримуватись логіки як у виборі так і у чергуванні окремих етапів діагностичної роботи.

Система критеріїв та показників є ключовою ланкою діагностики оцінки сформованості ключових компетентностей майбутніх менеджерів сфери туризму. Для визначення такої системи критеріїв та показників необхідним є виділення в структурі кожної компетентності певних інваріантів, що характеризують їх сутність. Продемонструємо систему критеріїв та показників сформованості ключових компетентностей у процесі вивчення гуманітарних дисциплін на прикладі майбутніх менеджерів сфери туризму.

Педагогічний експеримент з метою перевірки сформованості ключових компетентностей у майбутніх фахівців сфери туризму та відповідно до визначених критеріїв її сформованості включав такі етапи:

1. Вивчення позитивної мотивації студентів щодо їхньої готовності здійснювати ефективну комунікацію в процесі виконання професійної діяльності.
2. Вивчення рівня усвідомленості знань студентів щодо змісту ключових компетентностей та дослідження рівня сформованості знань, умінь і навичок оволодіння студентами гуманітарних дисциплін.
3. Дослідження рівня сформованості у студентів ключових компетентностей і умінь орієнтуватись у професійно спрямованих ситуаціях спілкування.
4. Вивчення рівня умінь студентів давати самостійну оцінку власній комунікативній поведінці та комунікативним здібностям співрозмовника.

Таким чином, оцінюючи рівень сформованості ключових компетентностей студентів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін ми орієнтувалися на визначені критерії та компоненти ключових компетентностей. Для кожного із них нами були відібрані та адаптовані валідні діагностичні методики [2].

Характер ставлення майбутніх фахівців сфери туризму до оволодіння іншомовним професійним спілкуванням вивчався за допомогою опитувальника «Ставлення студентів до вивчення іноземних мов», автор — Л. Гапоненко, в якому пропонувалося висловити своє ставлення до вивчення іноземної мови як засобу міжкультурного спілкування, вибравши один із чотирьох запропонованих варіантів відповіді.

Критерій сформованості умінь і навичок студентів щодо адекватної мовленнєвої поведінки у відповідних мовленнєво-комунікативних ситуаціях (процесуальний компонент). Безумовно, ефективність здійснення студентами спілкування іноземною мовою залежить від характеру сформованості комунікативних умінь і навичок. Якщо студент не працює над розвитком комунікативних умінь, то це породжує багато труднощів: нерозуміння співрозмовника, неадекватна реакція на його мовлення, нерозуміння предмета спілкування, неточність інформації, «закомплексованість» у спілкуванні, невпевненість, отже, нездатність орієнтуватися в різних комунікативних ситуаціях.

З метою з'ясування рівня вихідних знань та умінь орієнтуватись у професійно спрямованих ситуаціях спілкування у студентів ми використовували тест «Перевірте рівень своєї комунікабельності», автори — І. Горелов та М. Зюсько.

Уміння самооцінки є невід'ємним компонентом готовності майбутніх фахівців сфери туризму здійснювати ефективну комунікацію в процесі виконання професійної діяльності, формування якого неможливе без того, що особистість має вміти об'єктивно оцінювати ступінь

розвиненості своїх здібностей і якостей з метою їх удосконалення [2]. У цьому випадку діагностуються потенційні можливості особистості в розвитку її комунікативних здібностей. На такій теоретичній основі розроблена методика «КОЗ-2». Автори методики — В. Синявський і Б. Федоришин. В основі розробки — відомі проєктивні методики анкетного типу. Проєктивний опитувальник дозволяє виявляти стійкі показники комунікативних нахилів. Особливості цього методу полягають у тому, що досліджуваний проєктує свої властивості, особливості своєї поведінки в ситуації, що запропоновані ззовні.

Таким чином, до основних етапів проведення педагогічного експерименту належить: вивчення позитивної мотивації студентів щодо їхньої готовності здійснювати ефективну комунікацію в процесі виконання професійної діяльності; вивчення рівня усвідомленості знань студентів щодо змісту ключових компетентностей та дослідження рівня сформованості знань, умінь і навичок оволодіння студентами гуманітарних дисциплін; дослідження рівня сформованості у студентів ключових компетентностей і умінь орієнтуватись у професійно спрямованих ситуаціях спілкування; вивчення рівня умінь студентів давати самостійну оцінку власній комунікативній поведінці та комунікативним здібностям співрозмовника. Ураховуючи етапи проведення педагогічного експерименту, для кожного із критеріїв сформованості у майбутніх фахівців сфери туризму ключових компетентностей здійснено відбір та модифікацію методик, за допомогою яких визначався рівень їхньої сформованості в процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

Висновки. Отже діагностика сформованості компетентностей можлива як при організації специфічних діагностичних ситуацій так і під час спостереження за навчальною діяльністю студентів у природних умовах. Завдяки цьому діагностичний інструментарій для оцінювання ступня сформованості компетентностей студентів представлено діагностичними завданнями та тестовими методиками.

Діагностика ключових компетентностей майбутніх менеджерів сфери туризму буде сприяти аналізу та експертизі сучасних засобів оцінювання освітніх результатів студентів; усвідомленню студентами своїх інтересів та здібностей, розвитку умінь ставити й досягати конкретні цілі саморозвитку.

Перспективою подальшої роботи, на нашу думку, є розробка та цілеспрямоване використання системи педагогічних засобів, які сприятимуть подальшому розвитку ключових компетентностей студентів ВНЗ.

Література:

1. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / [Бібік Н.М., Ващенко Л.С., Локшина О.І., Овчарук О.В., Пометун О.І. та ін.] під заг. ред. О.В.Овчарук. — К. : «К.І.С.», 2004. — 112 с.
2. Педагогіка туризму: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / [Федорченко В.К., Фоменко Н.А., Скрипник М.Л., Цехмістрова В.К.]. — К.: Видавничий Дім «Слово», 2004. — 296 с.
3. Хугорской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. — 2003. — №2. — С. 58-64.

У статті представлені основні методи діагностики ключових компетентностей майбутніх менеджерів сфери туризму; описані цілі та завдання педагогічного експерименту та виявлені показники та критерії сформованості ключових компетентностей майбутніх менеджерів сфери туризму в процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

Ключові слова: ключові компетентності, методи діагностики, гуманітарні дисципліни, менеджери сфери туризму.

В статье представлены основные методы диагностики ключевых компетентностей будущих менеджеров сферы туризма; описаны цели и задания педагогического эксперимента и выявлены показатели и критерии сформированности ключевых компетентностей будущих менеджеров в сфере туризма в процессе изучения гуманитарных дисциплин.

Ключевые слова: ключевые компетентности, методы диагностики, гуманитарные дисциплины, менеджеры сферы туризма.

The basic diagnostic's methods of the future tourist expert's key competencies are presented. The aims and the assignments of the pedagogical experiment are described in the article. The factors and the criteria of forming the future tourist expert's key competencies in the process of studying humanities are revealed.

Key words: key competencies, the diagnostic's methods, humanities, future experts of tourism.

УДК 378.016:78:004(043.3)

О.М. Бордюк
м. Київ, Україна

ПРОБЛЕМИ ІНТЕГРАЦІЇ ІНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГІЙ У МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ

Постановка проблеми у загальному вигляді. З-поміж існуючої кількості інноваційних технологій, все більш актуальними стають інтерактивні засоби комунікації. Інтернет, який апріорі є медіа із самими широкими можливостями, займає все більш лідируючу позицію в галузі медіаосвіти. У зв'язку з цим, останнім часом серед освітян, значна увага приділяється проблемі використання Всесвітньої мережі, як засобу підвищення ефективності діяльності вчителя мистецьких дисциплін. Інтернет технології збагачують навчально-виховний процес у вищих педагогічних навчальних закладах, дозволяють зробити його більш дієвим за рахунок поліпшення сприйняття інформації, інтегруючи в собі потужні освітні ресурси, забезпечуючи формування ключових компетенцій, зокрема, таких як інформаційна та комунікативна.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання проблеми свідчить, що дане питання було предметом розгляду І. Горбунової, Л. Диса, В. Медушевського, С. Полозова, Ю. Рагса, Г. Тараєвої, О. Харуто та ін. Проте, аналіз стану наукової розробки різних аспектів зазначеної проблеми засвідчив недостатнє дослідження питань, пов'язаних із використанням Інтернет-технологій у педагогічних закладах мистецького спрямування.

Мета статті — обґрунтувати необхідність впровадження Інтернет-технологій в практику підготовки вчителів мистецьких дисциплін.

Виклад основного матеріалу. Ефективність матеріально-технічної бази закладів освіти мистецького спрямування та забезпечення заходів щодо її покращення не можливе без залучення Інтернет технологій. Розглянемо докладніше їх переваги та недоліки.

Очевидно, що Інтернет є одним із найпопулярніших джерел інформації. Він приваблює людей зручністю та доступністю у пошуку інформації будь-якого спрямування, у тому числі й навчально-наукової. Онлайн пошук необхідної інформації значно заощаджує час, у порівнянні зі знаково-символічним або просторово-образним аналогом, наприклад, друковані засоби масової інформації чи теле- та радіо повідомлення.

Інтернет-технології знаходяться у перманентному стані розвитку, поповнюються новими сервісами та інформаційними ресурсами, аудиторія розширюється, знівельовуючи географічні, соціальні та вікові межі. На теперішній час Інтернет втратив прообраз «гігантської бібліотеки», тобто перестав бути сховищем виключно текстової інформації. Вчитель мистецьких дисциплін, який озброєний сучасними пошуковими системами, спроможний знайти в Мережі якщо не все, що може знадобитись для фахової діяльності, то переважну більшість необхідної інформації. Наприклад, повний текст тієї чи іншої книги у цифровому вигляді або окрему цитату з неї, рецензію чи навіть добірку матеріалів з певної теми у багатьох світових виданнях, потрібну репродукцію, або цілу галерею віртуального музею, аудіо-записи музичних творів у вигляді компакт-диска або окремого файлу, а також завантажити оцифровані ноти п'єси з мережових сховищ. До того ж, навіть, за умови відсутності публікацій з певної проблеми, яка вивчається дослідником, Інтернет ресурс все одно стане у нагоді, оскільки він містить потужну базу даних довідкових матеріалів, а високий рівень релевантності пошукових систем, забезпечить широкий

асортимент і зручність користування ними.

Однак, користувачам слід взяти до уваги, що пошукові системи не враховують як фактору достовірності, так і специфіку користувача (системи не контролюють рівень наданої інформації для наприклад, школяра або наукового співробітника). Крім цього, після здійснення пошуку, знайдена інформація групується за належністю до сайту, а не за тематичними напрямками змісту документів. Також, розвиток пошукових системи ще не дозволяє на належному рівні відображати дані, які розміщені у таблицях (слабка індексація даних у табличному вигляді). Серйозною завадою для дослідників підчас опрацювання даних є таке явище як «рерайтинг». Цей термін походить від (англ. *rewriting* — перезапис) і означає процес створення нового тексту з уже наявного тобто, написання не унікальних статей, а переробка вже існуючих. У результаті з'являється новий унікальний текст, але він містить вже опубліковані думки, ідеї та знання. Сучасні пошукові системи не можуть розпізнавати документи однакові за змістом.

Загалом, у суспільстві сформувалась позитивна думка щодо корисності Всесвітньої мережі, проте, користуючись перевагами, які пов'язані з можливістю отримання актуальної інформації та можливостями організації діалогу практично з усім світом, існують і серйозні недоліки. Незважаючи на очевидні позитиви, інформація в Інтернет часом є малодостовірною та хаотичною, обґрунтування окремих тверджень можуть бути некоректними, а інтерпретація фактів — спотвореною. Тому, перед вчителем мистецьких дисциплін постає питання довіри інформації, отриманої з Всесвітньої мережі.

Перед усім, йому необхідно навчитись здійснювати контроль достовірності, оскільки недостовірна інформація зустрічається не лише в інформаційно-розважальній сфері, але й в будь-яких іншій, у тому числі й освітній галузі. Також значна кількість неточностей зустрічається в різного виду публікаціях та банках рефератів, які так уподобають студенти. Зазвичай, інформації, що представлена в Мережі, властиве вільне поводження з фактами, а наукова недостовірність повідомлення виникає через те, що автор не включає в повідомлення інформацію у повному обсязі. Ця проблема має дві складові: автор сам не володіє всією інформацією, оскільки має недостатні знання про проблему повідомлення, та селекція інформації — навмисне приховування від споживача частини повідомлень [1].

Ще однією із форм недостовірності наукового повідомлення є виокремлення чи акцентування уваги читача лише на одному аспекті проблеми чи події, яка висвітлюється, або здійснення невдалої спроби популяризації наукових знань. У такому разі, користувач не здатний правильно оцінити зміст тексту та визначити основну проблему. Фактична помилка може з'явитися й тоді, коли майбутній науковець не спроможний виявити та грамотно сформулювати авторську позицію. Через це, адаптація інформаційного повідомлення до тезаурусу та вікових особливостей об'єкта інформаційного впливу, може спричинити значні спотворення інформації та призвести навіть до наукових помилок. Неточний переклад тексту з іноземних джерел, є одним із найпоширеніших способів маніпуляції свідомістю. У наслідок цього, з'являються слова-гібриди, які схожі на наукові терміни та мають на споживача інформації «магічну» дію [2].

Існування такої форми подання матеріалу, ставить перед вчителем важливе питання — аргументації інформації. Загальновідомо, що педагогічне спілкування — це форма навчальної взаємодії, співробітництва студентів та викладачів, де й використовується сукупність засобів аргументації. Процес обґрунтування інформації, сам по собі, має досить високу переконливу силу оскільки, при правильному підході до фактів побудови переконань, реалізується закон достатньої підстави, який вимагає, щоб наші судження про предмет і його ознаки були не голослівними, а ґрунтувались на достовірних фактах. Проте, обґрунтування може бути як коректним, так і некоректним. Навчившись розумінню організації інформації у Всесвітній мережі Інтернет, з'являється можливість виконувати самостійний, незалежний відбір та критично оцінювати інформацію, тобто ігнорувати ту, яка хоча б по одному з критеріїв не відповідає заданим вимогам пошуку.

Залучення Інтернет-технології в якості інструменту методичних засобів, зокрема публікування підручників різного виду, також набуло поширення в освітній галузі. Проведений

у Мережі аналіз науково-педагогічних джерел показав проблему рівня відповідності опублікованих підручників та навчальних посібників, які є основними джерелами для навчальної діяльності багатьох студентів. У першу чергу це стосується електронних підручників. Відомо, що підручник повинен відповідати встановленим вимогам, зокрема, змісту навчальної програми дисципліни з дотриманням умов щодо обсягу, належного технічного оформлення, а також бути рекомендованим і допущеним до використання у навчальному процесі в освітніх закладах, які реалізують освітні програми і мають державну акредитацію.

Однак, проблема створення освітніх електронних видань, зокрема, інтерактивних та мультимедійних електронних підручників, навчально-методичних комплексів наразі, залишається актуальною для фахівців освітніх інституцій. Електронний підручник в мережі може опублікувати кожен бажаючий, не всі підручники розглядаються спеціальними комісіями та мають відповідні дозволи, тому ніхто не застрахований від отримання недостовірної інформації. Пояснюється це відсутністю універсальної технології розробки необхідних освітніх матеріалів для електронних навчально-методичних комплексів та відповідних стандартів.

Загальновизнано, що при створенні електронних підручників вчителям мистецьких дисциплін необхідно приділяти значну увагу впровадженню засобів мультимедіа. Наприклад, при викладанні мистецьких дисциплін, якість зазначеного засобу суттєво поліпшиться за умови використання наступних прикладних програм, а саме:

- Sony SoundForge та Adobe Audition — дозволяють не лише редагувати звукові файли, а й записувати аудіолекції. Передбачається, що запис аудіокниги в комплекті, що входить до електронного підручника підвищить його навчальні дії, зокрема, дасть можливість прослуховувати його у сприятливий для цього час та допоможе більш глибокому засвоєнню навчального матеріалу;

- Camtasi Studio — призначена для створення фільмів, шляхом захоплення відеозображення з комп'ютера користувача. Часто застосовується як засіб для створення фільмів зі світлин, відео-лекцій тощо. Активна ілюстрація тексту, використання аудіо- та відеофайлів сприятиме полегшенню розуміння студентами явищ і процесів, що вивчаються;

- «Band-in-a-Box» — головним призначенням є створення та аранжування певної мелодії або готового музичного фрагмента. Використовуючи ефективні засоби даного програмного інтерфейсу, користувач може створити композицію, звучання якої буде наближеним до професійного.

У зв'язку з цим, необхідно правильно розрахувати обсяг електронного підручника, провести структурування роботи по розділах, вибрати єдине стилізоване оформлення та дотримуватись встановлених правил щодо якісного подання текстової інформації, кольорової гамми тощо. Застосовувати гіперпосилання для зв'язку між розділами підручника, та механізми зворотного зв'язку через Інтернет або шляхом обміну файлами. Завдяки гіпертексту студент може миттєво отримати тлумачення незрозумілих понять або термінів, знайти додаткову та більш розлогу інформацію щодо терміну, об'єкту або явища, котре його зацікавило.

Визначальним дидактичним середовищем сьогодення має стати персональний сайт вчителя мистецьких дисциплін. Це, напевно, найбільш зручний інструмент для представлення будь-яких матеріалів фахової діяльності. У порівнянні з паперовим носієм, у якому подається лише текст і зображення, сайт може відображати навчальну інформацію в мультимедійних формах, що сприятиме кращому засвоєнню матеріалу.

Тому, кожному фахівцю на сучасному освітньому етапі необхідно мати власну домашню сторінку в мережі Інтернеті, вміти розмістити та оформити дизайн своїх наочних матеріалів у вигляді тестів, відеофрагментів, статичних і динамічних малюнків, а також впроваджувати у практику проведення занять в інтерактивному режимі. Тільки після цього, персональний учительський сайт, стане інструментом вирішення освітніх завдань.

Серед недоліків зазначеної навчальної форми діяльності можна виділити лише те, що в Мережі вчительських сайтів зовсім незначна кількість. Якщо порівняти відсоток персональних сайтів у науці, комп'ютерних галузях, кіно та театрі, з одного боку, і в освіті, з іншого, то освіта

кількісно програє. Першопричиною такого стану є не достатній рівень комп'ютеризації та «інтернетизації» педагогічної громади в цілому, а ніж у представників інших галузей.

Зазначимо, що Всесвітня мережа є одним із найбільш доступних засобів для вираження власних поглядів, досвіду, висловлювань та опублікування інформації будь-якого напрямку. Адже Інтернет є зоною вільного доступу, де кожна людина може наповнити інформаційний простір тією чи іншою інформацією. Такий підхід приваблює людей, які хочуть поділитися наявною у них інформацією оскільки публікації в Інтернет не вимагають ні наявності спеціальних знань та умінь, ні матеріальних витрат.

Така тенденція спровокувала появу технологій, які допомагають користувачам фільтрувати необхідну інформацію. Тобто мова йде про створення власної добірки новин, які будуть з'являтися у відповідності до тематичних уподобань користувача. Засіб, за допомогою якого це можна зробити, називається RSS (Really Simple Syndication — дійсно проста синдикація (синдикація — здобуття інформації) — технологія (формат, механізм), метод розповсюдження інформації по Інтернету [5].

Застосовуючи цю технологію у користувача зникає необхідність серфінгу (відвідування сайтів за допомогою різних сервісів), завантажуючи додаткові вікна браузера у пошуку необхідної інформації. Натомість, він отримує всі нові статті на своїй сторінці (створюється ефект присутності на кількох сайтах одночасно). Окрім того, використовуючи підписку до RSS, надходить виключно корисна інформація, тобто відсутні банери, вікна, які зринають та інший рекламний непотріб. Тож зазначимо переваги використання RSS технології:

- економія часу. Зникає щоденна необхідність вивідувати численні сайти у пошуках нового матеріалу;
- економія трафіку. Стрічка RSS зазвичай містить лише зміст новин, зображень та флеш-анімації;
- відсутній спам. Не містить масової розсилки кореспонденції рекламного чи іншого характеру;
- анонімність. Не потрібно вказувати адресу електронної пошти та підтверджувати реєстрацію;
- поінформованість. Дозволяє перебувати у вирі останніх новин, публікацій та заходів, а також отримувати актуальні огляди з коментарями фахівців.

Робота у цьому середовищі дає змогу користувачу не тільки шукати необхідну інформацію, а й розміщувати свої розробки, статті, проекти. Крім цього, статті можуть супроводжуватись гіперпосиланнями на схожі публікації або на освітні веб-ресурси мережі Інтернет, що дає можливість студенту чи викладачу знайти більше подібних матеріалів. Ці переваги обумовлюють невинне зростання споживання інформації, засобів її використання, зберігання, опрацювання, що у свою чергу спонукає вчителів мистецько-педагогічної галузі до необхідності якісного використання відповідних технологій у фаховій діяльності.

Однак, технологія RSS має і суттєвий недолік, який полягає в тому, що вона є основним джерелом для недобросовісного запозичення, присвоєння, використання чужих ідей та думок і кваліфікується як плагіат. Тому, науковцям слід бути уважними, під час опрацювання матеріалів дослідження, оскільки завжди є вірогідність видання думок інших людей за свої власні.

Повністю мінімізувати ризик нечесного запозичення контенту через RSS технологію, автори публікацій не в змозі, але можливо істотно знизити вплив цього недоліку. Уданому випадку варто після опублікування власного дослідження не виводити новини в стрічку RSS, а тільки після того, як вона буде проіндексована пошуковими сервісами, а також виводити лише анонси статей.

Висновки. Підсумовуючи зазначимо, що незважаючи на всі недоліки та ризики використання мережі Інтернет, при грамотному підході та безпечному веб-серфінгу, переваг, для його застосування у фаховій діяльності, набагато більше. Адже будь-які інформаційні технології засновані і залежать від програмного, технічного, інформаційного, методичного та організаційного забезпечення. Хоча впровадження Інтернет-технологій часто не має достатнього

науково-педагогічного підґрунтя, створення інформаційно-освітніх ресурсів відбувається стихійно, не достатньо приділяється уваги вивченню негативних чинників, вони активно розвиваються, і стають невід'ємною частиною організації навчально-виховного процесу [6].

Залучення Інтернет-технологій дозволить змінити характер фахової діяльності вчителів мистецьких дисциплін, активізує їх роботу з різними мультимедійними засобами навчального призначення, а також допоможе виявленню певних особливостей у формуванні знань теоретичного, практичного та прикладного характеру у даній галузі.

Подальше розроблення означеної проблеми може здійснюватись у таких напрямках: визначення принципів та педагогічних умов ефективного використання Інтернет-технологій в практиці підготовки вчителя мистецьких дисциплін, формування комплексу комунікаційних умінь, створення відповідних методик та електронних навчальних комплексів.

Література:

1. Губарева А.В. Как защитить свою честь, достоинство и деловую репутацию в случае распространения недостоверных сведений в сети Интернет? [Електронний ресурс] // «Дом юриста», 2010. — Режим доступу: <http://www.domjurista.ua/r25657>.
2. Жури́н А.А. Научно-недостоверные сообщения средств массовой информации и обучение химии. — Ростов-на Дону: Изд-во Ростовского университета. 2000. — 132 с.
3. Главный рубильник. Расцвет и гибель информационных империй от радио до интернета / Тим Ву: [пер. с англ. А. Лаирова] — М.: Манн, Иванов и Фербер, Эксмо. — 2013. — 384с.
4. Криза професійної кваліфікації у США: [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://ipress.ua/mainmedia/kryza_profesijnoi_kvalifikatsii_u_ssha_chastyna_1_5206.html.
5. Пройдаков Е.М., Теплицький Л.А. Англо-український тлумачний словник з обчислювальної техніки, Інтернету і програмування. — Вид. 1- К.: Видавничий дім «СафтПрес». — 2005. — 552 с.
6. Трайнев В.А. Новые информационные коммуникационные технологии в образовании [Текст] / В.А. Трайнев — М.: Дашков и Ко, 2012. — 320 с.

У статті розглядаються основні переваги та недоліки інтеграції Інтернет-технологій у фахову діяльність вчителів мистецьких дисциплін. Доведено доцільність їх використання в практиці підготовки вчителів мистецьких дисциплін. Ці технології забезпечують ефективність і продуктивність педагогічної діяльності.

Ключові слова: Інтернет-технології, мистецька освіта, електронний підручник, мультимедіа, персональний сайт, технологія RSS, пошукова система.

В статье рассматриваются основные преимущества и недостатки интеграции Интернет-технологий в профессиональную деятельность учителей художественно-образовательного цикла. Доказана целесообразность их использования в практике подготовки учителей художественных специальностей. Эти технологии обеспечивают эффективность и продуктивность педагогической деятельности.

Ключевые слова: Интернет-технологии, художественное образование, электронный учебник, мультимедиа, персональный сайт, технология RSS, поисковая система.

In this article we see basic advantages and disadvantages of integration in Internet technology and professional teacher's activity of art education circle. Practicability of their using is proved as prerequisites of effectiveness and rising pedagogical activity.

Keywords: Internet technology, art education, electronic textbook, multimedia, personal site, technology RSS, search engine.

УДК 378.011.3

Т.А. Бордюженко
м. Вінниця, Україна**ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН:
НОВІ ВИМОГИ ЧАСУ**

Постановка проблеми. Зміни, що відбуваються в економічно-соціальному та екологічному житті, коли на здоров'я та розвиток дітей впливають багато негативних чинників, пріоритетним напрямом стає педагогічна діяльність, яка дозволить забезпечити всебічний розвиток учнів на основі зміцнення їхнього здоров'я. Це в свою чергу створює умови для модернізації освіти відповідно до потреб сучасної освітньої системи, які вимагають запроваджувати нові підходи до підготовки вчителів [8, с. 22]. Одним з актуальних напрямів, у якому має рухатися педагогічна наука, є підготовка фахівців, які здатні здійснювати педагогічну роботу з використанням здоров'язбережувальних технологій.

Нині світова спільнота перейшла до нової концепції створення безпечної життєдіяльності — концепції допустимого ризику. Згідно з цією концепцією будь-яке середовище, в якому існують тісно взаємопов'язані стосунки людини з енергією, з хімічно чи біологічно активними речовинами або з іншими факторами, які не сумісні з нормальними умовами розвитку й життя людини в цілому, має потенційні небезпеки — явища, процеси, об'єкти, які за певних умов здатні спричинити шкоду людині, природі, суспільству.

Найсильнішими й найнебезпечнішими для здоров'я людини й соціуму загалом нині є психоактивні речовини (ПАР). Під психоактивною в наркології розуміють будь-яку хімічну речовину, що здатна при одноразовому прийомі викликати зміну стану свідомості з ейфорією або іншими бажаними з погляду споживача, психотропними ефектами, а за умов систематичного прийому — психічну й фізичну залежність [1]. З розвитком хімічної промисловості різко збільшилася група використовуваних психоактивних речовин і способів їх уживання.

У зв'язку з цим значна увага, на думку О. Пуляк, повинна приділятися формуванню нового світогляду людини, підвищенню відповідальності особистості за збереження як власного здоров'я і життя, так і здоров'я й життя оточуючих [5, с. 10].

Потреба сучасного суспільства у вихованні здорової, гармонійно розвиненої особистості актуальна як ніколи. У цьому процесі значну роль відіграє формування здорового способу життя (ЗСЖ) дітей і молоді. У сучасній освітній політиці виразно виявляється нова тенденція. Рух за нову якість освіти все більш асоціюється із забезпеченням нової якості життя, гідної людини і людяності. Стратегічний напрям розвитку освіти в сучасному суспільстві передбачає підготовку майбутнього педагога не лише як фахівця в певній предметній галузі, але і як особу, яка володіє необхідними компетенціями для організації розвиваючого освітнього середовища.

В умовах всесторонньої і глибокої модернізації педагогічної освіти надвичайно актуалізується проблема якісної професійної підготовки майбутніх учителів у вищій школі. У світі, що бурхливо розвивається, актуальними стають ініціативна пошукова діяльність, розширення можливостей кожної людини для розкриття її особистісного творчого потенціалу. У зв'язку з цим значно зросли вимоги до професійної компетентності, гнучкості, здібності до творчості майбутніх учителів природничих дисциплін.

Аналіз наявних досліджень. На необхідність розв'язання проблеми підготовки вчителів до формування в учнів здорового способу життя звертають увагу науковці всіх країн. В Україні за останні роки посилюється увага до розв'язання питання здоров'я дітей і молоді шляхом формування в них здорового способу життя [4; 7]. Педагоги на практиці намагаються здійснювати інтегративний підхід до формування в учнів ЗСЖ у фізкультурно-оздоровчому,

спортивному, туристсько-краєзнавчому, еколого-натуралістичному, декоративно-ужитковому, техніко-технологічному й художньо-естетичному напрямках [7, с. 35].

Проблеми професійної підготовки майбутніх учителів фізики, біології, географії, хімії розкриті в працях В. Дивака, І. Пархоменка, Л. Сидорчук, А. Юхименко, де вказано на необхідності вдосконалення методичної системи підготовки цих фахівців, оскільки є дефіцит кваліфікованих педагогічних кадрів, низький рівень їхньої готовності до вирішення проблем валеологічної освіти.

Невирішені аспекти проблеми. Проте до недавнього часу система професійної підготовки вчителя не передбачала його цілеспрямованої валеологічної освіти, формування відповідального ставлення до стану свого здоров'я та здоров'я учнів. Природно, що недостатня валеологічна підготовка, відсутність наукових знань з основ виховання здорової дитини, здійснення педагогічної діяльності в аспекті оздоровчих завдань не дозволяють учителю враховувати й регулювати ступінь впливу всього розмаїття виявів його освітньої діяльності на здоров'я дітей [8, с. 24].

Мета статті — проаналізувати нові вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін, обґрунтувати потребу у формуванні в них готовності до валеологізації змісту й технологій навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. У Малій медичній енциклопедії здоров'я визначається як «якість життєдіяльності людини, що характеризується досконалою адаптацією до впливів на організм чинників природного середовища проживання, здатністю до народження дитини з урахуванням віку й адекватністю психічного розвитку, що забезпечується нормальним функціонуванням усіх органів і фізіологічних систем організму за відсутності прогресуючих порушень структури органів, що виявляється станом фізичного і духовного добробуту індивідуума за різних видів його активності, зокрема трудової діяльності» [2, с. 224].

На жаль, у сучасних умовах в Україні склалася критична ситуація зі станом здоров'я підростаючого покоління. За даними ЮНЕСКО Україна посідає одне з останніх місць у світі за оцінками стану здоров'я дорослих і дітей (низька тривалість життя, висока смертність, особливо серед дітей, великий відсоток відхилень у фізичному, психічному розвитку та захворювань серед дітей і молоді). На думку О. Мельника цьому сприяють екологічна катастрофа, напруження соціального становища, низький рівень медичної допомоги, ускладнення навчальних програм та інтенсифікація навчального процесу сучасної школи [3].

Концепцією освіти з напрямку «Безпека життя і діяльності людини», яка схвалена Міністерством освіти та науки України (12.03.2001 р.), передбачається організація постійної освіти всіх категорій населення, починаючи від дошкільної освіти і закінчуючи післядипломною освітою. Тому навчально-виховний процес у школі повинен забезпечувати формування в учнів адекватного мислення та цілісної системи знань, необхідних для прийняття обґрунтованих рішень з безпеки. Результатом такого навчання має бути сформованість умінь і навичок учнів щодо власної безпеки і розуміння відповідальності за власні вчинки та їхні можливі наслідки [5, с.10].

Структура загальної середньої освіти вимагає якісної підготовки вчителів, які були б спроможними виходити за рамки власне предмета і, використовуючи міжпредметні зв'язки, надавати учням знання з безпеки життєдіяльності. Саме вчителі природничих дисциплін, маючи ґрунтовну фахову підготовку, можуть компетентно та творчо підходити до формування в учнів знань і вмінь з безпеки життєдіяльності й до створення безпечних, комфортних і результативних умов навчально-виховного процесу [5, с.10].

Складність і важливість цього процесу має державне значення, що актуалізує проблему професійної підготовки вчителів природничих дисциплін з безпеки життєдіяльності [5, с. 10]. При виключній важливості професійної здоров'язберігаючої діяльності всіх педагогів, безумовно, особливу роль відіграють учителі природничих дисциплін. Адже саме природничі науки (біологія, хімія, фізика) мають пріоритетне значення у формуванні основ здоров'я або нездоров'я дитини.

Але, на жаль, сучасність констатує невміння вчителів природничих дисциплін використовувати здоров'я зберезувальні технології під час навчання. У зв'язку з цим постає проблема підготовки вчителів, котрі володіють відповідними знаннями, вміннями і навичками, здатні до впровадження в навчально-виховний процес новітніх технологій, спрямованих на збереження та зміцнення в школярів здоров'я. Тобто школі потрібні фахівці, які характеризуються не тільки високою професійною майстерністю, а й вбачають морально-соціальний сенс у своїй професійній роботі, поєднують компетентність із турботою про інтереси учнів.

Для вирішення цієї проблеми необхідно змінити систему підготовки вчителів, доповнивши її знаннями, які допоможуть сформувати в педагогів валеологічний світогляд. Педагогічні навчальні заклади повинні проводити заходи з підготовки і перепідготовки педагогічних працівників, підвищення їхнього рівня освіченості з питань розвитку здоров'я учнів, формування позитивної мотивації учасників педагогічного процесу на здоровий спосіб життя, а саме: семінари, консультації для адміністрації шкіл, класних керівників, учителів-предметників, розробка методичних рекомендацій, навчальних посібників, збірок наукових праць тощо.

Така робота, на нашу думку, буде сприяти зростанню педагогічної майстерності й творчої активності, щодо збереження здоров'я учнів та розширення їхніх знань основ здоров'я, поліпшенню показників психологічного клімату в навчальному закладі.

Вважаємо, що вчителям природничих дисциплін під силу сформувати в учнів активно-позитивне ставлення до ЗСЖ в таких напрямках:

- 1) формування уявлень про здоров'я на основі сприйняття учнями привабливого образу здорової людини, що створюється вчителем біології під час розкриття зовнішніх її ознак (маси тіла, стану шкіри, волосся, виразу обличчя тощо); поняття про здоров'я людини на основі порівняльних схематичних образів функціонування органів здорової та хворої людини, зокрема тієї, яка палить чи вживає алкоголь і наркотики;
- 2) мотивування вести ЗСЖ на основі усвідомлення його значущості для збереження та зміцнення здоров'я та вплив оздоровчих видів діяльності на окремі органи;
- 3) визначення на уроках хімії хімічного складу деяких видів пар та способів їх виготовлення з метою демонстрації згубного впливу на організм;
- 4) інформування про вплив ПАР на рухову, кров'яну, нервову, травну та інші системи організму.

Для розв'язання таких завдань учителів природничих дисциплін необхідно готувати ще під час навчання у ВНЗ, формуючи в них готовність до валеологічної діяльності за певними критеріями. З метою визначення критеріїв і показників готовності вчителів природничих дисциплін до валеологічної діяльності, ми звернулись до дисертаційного дослідження А. Радченко (2012 р.), у якому запропоновані критерії та показники ефективності професійної підготовки вчителів основ здоров'я. Автор пропонує до мотиваційно-ціннісного критерію віднести уявлення про відповідальність за результати своєї праці; усвідомлення значення самооцінки себе як професіонала і свого місця в сфері фахової діяльності зі збереження здоров'я школярів; усвідомлення цілей і завдань виховання здорової особистості в умовах сучасної школи; здатність передбачати й розуміти утруднення у викладанні шкільного курсу «Основи здоров'я». До науково-теоретичного критерію дослідниця відносить такі показники як володіння знаннями з теорії здоров'я, її основних понять і категорій; уявлення про здоров'я як про систему з пірамідальним принципом побудови; знання особливостей духовного, психічного, фізичного й соціального здоров'я, розуміння їх взаємозв'язків; знання валеологічного інструментарію, оздоровчих технологій та індивідуальної оздоровчої системи; знання змісту й методики викладання шкільного предмета «Основи здоров'я». Критерій практичної когнітивності визначається в роботі такими показниками як уміння добирати та адаптувати матеріал для вирішення завдань предмету «Основи здоров'я»; уміння організовувати учнів на ведення здорового способу життя в повсякденні; проведення самостійних систематичних занять фізичними вправами; ознайомлення з правилами й способами їх використання в загартуванні

організму; здійснення розробки індивідуальної оздоровчої програми; уміння проводити роз'яснювальну й просвітницьку роботу серед учнів і батьків щодо причин захворювань і основних засобів їхнього запобігання; реалізація вмінь здійснювати науково-дослідну роботу з питань формування, збереження й зміцнення здоров'я школярів [6, с. 9].

Взявши за основу структури готовності майбутніх учителів природничих дисциплін до валеологічної діяльності аналогічні критерії, ми розробили дещо іншу систему показників, що більше відповідає специфіці шкільних курсів біології та хімії. Вважаємо, що готовність майбутніх учителів природничих дисциплін до виховання в підлітків ЗСЖ передбачає:

- володіння системою знань про взаємозв'язки фізичного, психічного й соціального здоров'я людини й суспільства;
- усвідомлення здоров'я як цінності, володіння знаннями й уміннями щодо охорони здоров'я й безпеки життєдіяльності;
- уявлення про взаємодію організму й середовища, місце людини в еволюції Землі;
- володіння системою знань, умінь і навичок, які забезпечують збереження та зміцнення здоров'я, розвиток і вдосконалення психофізичних здібностей;
- володіння системою знань про учня як суб'єкта освітнього процесу, його вікові, індивідуально-типологічні особливості;
- володіння знаннями про біологічну природу та цілісність організму людини;
- володіння знаннями про здоровий спосіб життя і його основоположні ознаки;
- володіння знаннями про профілактику й корекцію звичок, що завдають шкоди здоров'ю, зокрема й про вплив ПАР на організм людини.

Отже, найважливішою організаційно-педагогічною умовою формування здорового способу життя школярів вважаємо аксіологізацію знань про здоров'я через валеологізацію навчальних програм природничих дисциплін. Проведені опитування вчителів природничих дисциплін показали, що дуже багато тем з різних навчальних предметів можуть бути приводом для профілактичної роботи. Проте тут необхідна ще більша робота з визначення не лише змісту, а й технологій подання навчального матеріалу.

Для цього потрібно навчити педагогів основам профілактичної діяльності, надати їм адекватну інформацію про сучасні психоактивні речовини, особливості наркоманії в умовах сьогодення, про методи виявлення груп ризику. Здійснення вчителями природничих дисциплін профілактики залежності учнів від ПАР ускладнюється тим, що педагогів не вчать оптимальної тактики поведінки з підлітками. Тому необхідним є озброєння педагогів технологіями й засобами формування в учнів здорового способу життя.

Отже до **напрямів подальших досліджень належить** створення методичного забезпечення на підтримку вчителів природничих дисциплін у їхній діяльності щодо профілактики залежності підлітків від ПАР. Подальші напрями досліджень пов'язані з особливостями формування готовності в педагогів застосовувати педагогічні здоров'язбережувальні технології.

Література:

1. Комплексная служба психолого-педагогического и социального сопровождения [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://www.c-psy.ru/index.php/ifa/zavisimosti/10211-2011-04-06-13-48-38>
2. Малая медицинская энциклопедия: В 6 т. — АМН СССР. / Гл. ред. В.И.Покровский. — М.: Сов. энцикл., 1991. — Т. 2. — 624 с.
3. Мельник О. Системний підхід до формування культури здоров'я учасників навчально-виховного процесу / Мельник О. // Початкова школа. Науково-методичний журнал. — 2005. — № II. — С. 14-16.
4. Навчання здорового способу життя на засадах розвитку навичок через систему шкільної освіти: оцінка ситуації / О. М. Балакірева, Л. С. Ващенко, О. Т. Сакович та ін. — К. : Державний ін-т проблем сім'ї та молоді, 2004. — 108 с.
5. Пуляк О. В. Дидактичні засади професійної підготовки вчителів природничих дисциплін з безпеки життєдіяльності: Автореф. дис. ... канд.пед.наук. 13.00.04. — Кіровоград, 2006. — 20 с.

6. Радченко А. В. Професійна підготовка майбутніх вчителів основ здоров'я у вищому навчальному закладі : Автореф. дис. ... канд.пед.наук. 13.00.04 / Радченко А. В. — Луганськ, 2012. — 20 с.

7. Тихенко Л. Інтегративний підхід до навчання дітей здорового способу життя / Лариса Тихенко // Початкова школа. — 2007. — №6. — С.33-36.

8. Цись В. В. Роль вчителя у збереженні здоров'я молодших школярів / В. В. Цись //Нові технології навчання: Наук.-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. — К., 2009. — Вип. 56. — С.22-28.

У статті проаналізовано нові вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін. Обґрунтовано потребу у формуванні в майбутніх педагогів готовності до валеологізації змісту й технологій навчання.

Ключові слова: валеологізація, здоровий спосіб життя, здоров'язберігаючі технології навчання, природничі дисципліни.

В статье проанализированы новые требования к профессиональной подготовке будущих учителей естественных дисциплин. Обосновано потребность в формировании у будущих педагогов готовности к валеологизации содержания и технологий изучения естественных дисциплин.

Ключевые слова: валеологизация, здоровый образ жизни, здоровьесберегающие технологии обучения, естественные дисциплины.

In the article new requirements are analysed to professional preparation of future teachers of natural disciplines. Grounded requirement in forming for the future teachers of readiness to valeologization maintenance and technologies of study of natural disciplines.

Keywords: valeologization, healthy way of life, здоровьесберегающие technologies of teaching, natural disciplines.

УДК: 37.02:372.8.(477)

Т.Р. Браніцька
м. Вінниця, Україна

ДОСВІД ФОРМУВАННЯ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ

Постановка проблеми та її актуальність. Розвиток системи вищої освіти України в контексті європейського освітнього простору супроводжується процесами глобалізації взаємин різних країн не тільки в економічних питаннях, а й у галузях освіти.

Зарубіжний досвід конфліктологічної підготовки має бути опрацьований і творчо впроваджений у вітчизняну практику професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери за умов збереження власних кращих здобутків теорії і практики.

Високі професійні вимоги до сучасного працівника соціономічної сфери та значущість його ролі у житті суспільства вимагають удосконалення їх фахової підготовки, використання досвіду європейських країн, зокрема Британії.

Аналіз попередніх публікацій. У дослідженнях вітчизняних науковців розкрито проблеми професійної підготовки фахівців у освітніх системах різних країн: Австрії, Великої Британії, Німеччини, Норвегії, Данії, Канади, Польщі, США, Франції та ін. (Н. Абашкіна, Н. Вишневська, Л. Віннікова, Н. Гайдук, І. Зверева, А. Капська, К. Корсак, Т. Кошманова, Г. Лактіонова, Т. Логвиненко, О. Павлішак, В. Поліщук, Л. Пуховська, С. Сисоєва, Н. Ящишин та ін.).

Невирішена раніше частина проблеми. У вітчизняних дослідженнях недостатньо представлено теоретичний та практичний досвід формування конфліктологічної культури майбутніх фахівців соціономічних професій, зокрема, соціальних працівників та психологів у Великій Британії.

Мета статті полягає у розкритті досвіду формування конфліктологічної культури майбутніх фахівців соціономічного напрямку та особливостей викладання конфліктологічних дисциплін в університетах Великої Британії.

Виклад основного матеріалу. Вивчаючи досвід сучасних вітчизняних та зарубіжних науковців, можна зазначити, що фахівців для соціономічної сфери, в тому числі і соціальних працівників, потрібно готувати так, щоб вони були здатні усунути негативні соціальні прояви у суспільстві.

У підготовці фахівців соціономічної сфери у різних країнах існує багато відмінностей: кількість навчальних закладів, терміни навчання та навчальні програми. Але існує і багато спільних рис: відданість своїй справі, професійна культура, професійна етика тощо.

У Фінляндії, Ісландії, Ірландії, Ізраїлі, Іспанії, Туреччині соціальні працівники навчаються винятково в університетах. У Данії, Франції, Німеччині, Італії, Швеції, Швейцарії, Великобританії їх готують як в університетах, так і в інших типах навчальних закладів, або ж соціальну освіту можна здобути як додаткову спеціальність на університетському чи позауніверситетському рівнях. Проте лише в соціальній сфері Швейцарії та Великобританії університетська освіта та аспірантура прирівняні [3, с. 43].

Підготовка фахівців соціономічної сфери, зокрема соціальних працівників, у Великій Британії забезпечується університетами або коледжами, у співпраці з різними типами соціальних агентств.

Відбір студентів відбувається за принципом готовності (бажання) до такого виду діяльності. Вони також мають бути достатньо свідомими у виборі, співчуття і мати здоровий глузд що можна отримати лише з власного життєвого досвіду і при роботі з людьми. Перевагу отримують студенти, які вже мають попередній досвід роботи в соціальних агентствах.

На думку британських науковців, професійна підготовка фахівців соціальної сфери потребує значно ширшої сфери, ніж інші професії. Адже соціальним працівникам доводиться працювати в складних умовах, в тому числі і в умовах вирішення або попередження конфліктних ситуацій. Тому вони мають уміти розв'язувати конфлікти і діяти професійно на основі здобутих знань, сформованих умінь і набутих цінностей.

Важливою рисою професійної підготовки соціальних працівників у Великій Британії є орієнтація на людину як на вищу цінність. Навчальні програми повинні сприяти розвитку трьох основних аспектів професіоналізму соціального працівника: знання та розуміння, вміння та навички, етичні та особисті погляди [4, с. 23].

У Великобританії та Ірландії діють одно- та дворічні курси для осіб із неповною вищою освітою після обов'язкової практичної роботи. Структура підготовки фахівців соціальної роботи у цій країні представлена різнорівневою багатоступінчастою системою. Перші чотири ступені — недипломовані соціальні працівники, які безпосередньо забезпечують обслуговування клієнтів у різних соціальних закладах. 5-6-го ступеня — дипломовані фахівці соціальної роботи, котрі пройшли відповідну підготовку в університетах чи коледжах [8, с. 8].

У всіх вищих навчальних закладах Великої Британії підготовка соціальних працівників передбачає навчання на 3-х рівнях: базовому теоретичному, теоретико-практичному, практичному [3, с. 44].

Основна увага у Великій Британії звертається не тільки на теоретичну підготовку, а й на оволодіння практичними навичками соціальної роботи. Значна увага звертається також на формування професійної етики і особистісний розвиток і зростання студентів.

Успіх професійної діяльності майбутнього соціального працівника залежить від оволодіння ним системою теоретичних і практичних знань, наявності певних особистісних властивостей, а також від неухильного виконання етичних норм і принципів [7, с. 163].

Вищі навчальні заклади Великої Британії мають досить широкі повноваження у організації навчального процесу, тому зміст і форми підготовки фахівців в різних закладах можуть суттєво відрізнятися. Проте, підготовка проходить відповідно до вимог національних рад з питань

надання соціальних послуг (General Social Care Council — в Англії, Scottish Social Services Council в Шотландії та Care Council for Wales — в Уельсі), зміст яких зводиться до 6 блоків:

- спілкування;
- сприяння та підтримка, допомога клієнту;
- аналіз і планування;
- втручання у життя клієнта і надання йому необхідних соціальних послуг;
- робота в організації; розвиток професійної компетентності [7, с. 155].

У більшості навчальних закладів Великої Британії, що готують майбутніх фахівців соціономічної сфери, обов'язковими є такі дисципліни: психологія (загальна, вікова, соціальна), фізіологія, соціологія, соціальні структури, управління, соціальне законодавство, теорія і практика соціальної роботи, філософія соціальної роботи, етика та деякі інші. Широко використовуються спецкурси навчальних дисциплін.

У процесі підготовки студенти вивчають навчальні дисципліни для того, щоб зрозуміти ситуації і вміти надати допомогу людям з життєвими труднощами, зокрема: слухати і спостерігати; спілкуватися і налагоджувати стосунки; уникати конфліктних ситуацій, тобто вони мають володіти конфліктологічною культурою.

Психолого-педагогічна складова є обов'язковим елементом у професійній підготовці соціальних працівників як представників соціономічної сфери.

Використовуються методи та технології соціальної роботи, основи соціального управління, менеджмента, практикуми, тренінги, рольові ігри, мета яких здійснювати експертні оцінки, проводити самоаналіз знань та свого розвитку, самодіагностику. Саме такі види роботи сприяють розвитку особистісного потенціалу та формуванню професійно-особистісних якостей майбутнього соціального працівника.

З метою з'ясування актуальних проблем та перспектив конфліктологічної підготовки проаналізуємо зміст навчальних планів Університету Іст Англія (Англія) (University of East Anglia, England), що готує бакалаврів та магістрів соціальної роботи.

Студенти 1 року навчання (бакалаври) вивчають такі дисципліни, як «Вступ до психосоціальної теорії» (Introduction to Psychosocial Theory); «Поняття «я» та «суспільство» у соціальній роботі» (Self and Society for Social Work); «Вступ до психології розвитку у соціальній роботі» (Introduction to Developmental Psychology for Social Work); «Підготовка до практики» (Preparation for Practice) — 1 день на тиждень.

Студенти 2 року навчання вивчають: «Професійна теорія і практика» (Professional Theory and Practice I); «Розвиток людини та її поведінка» (Human Growth and Behaviour [7, с. 156].

Наприклад, під час вивчення курсу «Вступ до психосоціальної теорії» студенти знайомляться з соціальною психологією, соціальним мисленням; соціальним впливом та соціальними відносинами, що передбачають формування теоретичних засад конфліктологічної культури.

Під час проведення лекції «Вступ до психології розвитку у соціальній роботі» майбутні фахівці соціономічного напрямку знайомляться з психологією розвитку особистості та віковою психологією мислення; змістом, формою і засобами спілкування, досліджують сприйняття, когнітивні, емоційні особливості особистості.

Контент-аналіз навчальних програм інших фахових дисциплін, зокрема курсу «Розвиток людини та її поведінка», показує, що цей курс передбачає формування у студентів умінь і навичок міжособистісного спілкування, етичних норм і правил спілкування, знань про сутність комунікативних процесів; також майбутні фахівці соціономічних професій вивчають психологію соціальної взаємодії; й, що особливо важливо, їм пропонується зрозуміти сутність психології конфліктної взаємодії.

Студенти також знайомляться з культурними відмінностями в соціальному пізнанні, мають змогу розібратися в основних психологічних процесах, що впливають на взаємодію між людьми.

Отже, студенти одержують перші знання про спілкування та конфлікти, що в майбутньому допоможе їм розібратися в особливостях професійного спілкування як психологічної категорії,

а також у них формуються вміння розкривати і розуміти стадії й стилі поведінки в конфліктних ситуаціях, уточнювати бар'єри взаємодії, щоб сприяти усуненню конфліктів.

Університет м.Стерлінг (Шотландія) (Sterling University, Scotland) готує бакалаврів соціальної роботи (BA (Hons) in Social Work). Як і в усіх інших університетах Великої Британії, вступ на бакалаврську програму відбувається на 3-му році навчання. Також студенти готують бакалаврську роботу та проходять 100-денну практику. Оцінювання навчання студентів відбувається через написання письмових робіт, укладання іспитів (усних та письмових), перевірку записів (відеозаписів в тому числі) з проходження практики тощо) [7, с. 159].

Цей університет пропонує магістерську програму, що передбачає вивчення 9 модулів та проходження двох видів практик.

Навчання відбувається під час лекцій, семінарів, дискусій у малих групах, підготовки проекту.

Практика проходить у державних та недержавних агентствах, відповідно оцінюється вчителем практики від бази практики та супервізором від університету.

Магістратура з одержанням диплому магістра соціальних наук (MSc) передбачає 3-річне навчання [7, с. 160].

Навчання на робочому місці проходить у практичних установах Великої Британії, де до студентів прикріплюють педагогів-наставників, які керують їхньою діяльністю. У більшості випадків у цій ролі виступають самі співробітники установ.

У Великій Британії існують різні класифікації методів практичного навчання соціальної роботи. Зокрема, досить популярною є класифікація, запропонована Д. Саудон, згідно з якою виділяється 5 груп методів:

- апаратурні — аудіо, відео, слайди, кіно, комп'ютер, Інтернет;
- письмові — щоденники, аналіз випадків, звіти, протоколи, резюме, результати спостережень та ін;
- дослідні — вправи, імітація, рольова гра, дискусія, моделювання і т.д;
- графічні — малюнки, схеми, діаграми, графіки, фотографії та ін;
- друковані — роздатковий матеріал, офіційні документи, інструкції, статті і т.д. [7, с. 163].

У британській системі підготовки соціальних працівників значним здобутком є саме їх професійна практична підготовка. В цілому, ефективність британської системи підготовки фахівців соціальної сфери забезпечується чіткою координацією діяльності університетів і соціальних закладів; інтеграцією теорії і практики; різноманітністю моделей практичної підготовки, творчим застосуванням супервізії, методичними розробками [7, с. 167].

Провідною формою навчання в Англії є лекція, що заохочує студентів до самостійного доопрацювання питань, передбачених програмою.

Не менш важлива форма навчання у вищих закладах — тьюторство. Тьюторські заняття студента з викладачем дуже важливі на випускних курсах, коли студенти володіють значним запасом знань, на основі яких тьютор індивідуально керує роботою студентів. В університетах Англії такий метод обов'язковий.

Індивідуальна робота (тьюторські заняття) викладача зі студентом — це суттєва допомога у розвитку творчої особистості майбутнього фахівця соціономічної сфери.

Т'ютор несе відповідальність за: академічну підтримку та оцінювання студента, що передбачають: супервізію персональної програми студента, допомогу студенту у своєчасному виконанні поставлених навчальних завдань; надання інформації про прогрес студента директору курсу [7, с. 127].

Вивчаючи досвід професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери у Великій Британії, необхідно розглянути особливості підготовки психологів як представників соціономічних професій.

Проаналізуємо зміст навчальних програм, акредитованих Британським психологічним товариством, в університеті Бредфорда з професійної підготовки бакалавра з психології.

У підготовці бакалавра з психології передбачаються такі форми навчання: лекції, семінари, лабораторні, практичні заняття, а також у студентів є можливість взяти участь в організації психологічних досліджень.

На першому році навчання студенти вивчають основні предмети, зокрема: соціальна психологія, методи дослідження, когнітивна психологія, психобіологія та сприйняття, розвиток особистості. Достатня кількість практичних та лабораторних занять дають змогу студентам опанувати експериментальні методики з психології.

На другому році навчання розглядаються такі теми, як: психологія розвитку особистості та індивідуальні відмінності. Більше уваги приділяється практичній роботі, а саме — розробці свого власного дослідження в психології Laboratories.

На третьому році навчання пропонується широкий вибір курсів, у тому числі, судова психологія, психологія здоров'я, професійна психологія і бізнес — психологія, Advanced Neuroscience.

Проаналізуємо зміст навчального курсу, що поєднує навчальні дисципліни «Соціальна психологія», «Психологія спілкування» та «Психологія конфлікту». Це інтенсивний семінар із застосуванням досвіду проведення дискусій, вправ, рольових ігор та інших заходів, що передбачає вивчення тем з теорій конфлікту, традиційних методів вирішення конфлікту та ін.

При вивченні цього навчального курсу у студентів розвиваються вміння: налагоджувати контакти впродовж спілкування; аналізувати використання вербальних та невербальних засобів спілкування у соціальній взаємодії; попереджати конфлікти та вміти їх конструктивно розв'язувати; виконувати й аналізувати результати соціометричного дослідження; застосовувати механізми соціальної перцепції.

Після закінчення курсу студентам призначається додатковий час для запитань, а потім для тестів на перевірку знань і виставляються бали. Якщо потрібно оскаржити бали з іспиту, це можна зробити протягом одного тижня.

Тексти лекцій, підручники є в електронному вигляді, наприклад: *(Обов'язково): Wimot, B.B., i Хокер, Дж. Л. (2001). Міжособистісні конфлікти, 6-е вид. Нью-Йорк: McGraw — Hill; Ферлонг, Г.Т. (2005). Вирішення конфліктів Toolbox. Mississauga, ON: John Wiley.*

Усі матеріали з курсу представлені в аудиторії, де проходять заняття.

Важлива роль відводиться відвідуванню занять та активній участі у дискусіях і практичних вправах.

Іспит — це поєднання тестів, короткої відповіді та есе питання.

На випускному іспиті більше кумулятивних елементів питань, два коротких письмових завдання, що більш детально розглядаються в процесі підготовки протягом семестру. Першим завданням є практична вправа на знання комунікації. Далі докладний аналіз про конфлікт і пропозиції щодо його розв'язання.

Кожен тест оцінюється в 100 балів. Перше завдання — 40 балів, друге 60 — балів. Присутність на заняттях також оцінюється і складає 25 балів. У цілому студент може отримати за семестр 425 балів.

Знання, необхідні для розвитку конфліктологічної культури, студенти здобувають під час вивчення дисципліни PSYC 5361 — «Вирішення та моделювання конфліктів».

Вивчаючи цей курс, студенти набувають також практичних навичок з розв'язання та моделювання конфліктів. Наприклад, студентам пропонується розглянути конфліктні ситуації і спробувати змінити умови конфлікту (збільшити мізерні ресурси), намагатися змінити власне сприйняття або змінити ставлення іншої сторони.

Під час проведення практичних занять з «Тренінгу спілкування» у студентів розвивається власний стиль спілкування, формуються комунікативні навички, вдосконалюється культура мовлення. Адже метою практичних занять є ознайомлення студентів із психологічними особливостями спілкування, провідними закономірностями спілкування, основними перешкодами в процесі спілкування, засобами та прийомами побудови ефективного спілкування.

Матеріали цього курсу забезпечують розвиток у студентів таких умінь, як: міння вести діалог; ставити запитання; аналізувати проблемні ситуації та розробляти план їх розв'язання; володіти культурою слухання та говоріння; моделювати ситуації та виробляти правильний стиль спілкування; виступати перед аудиторією; переконувати співрозмовника.

Практика є відповідальним етапом у підготовці майбутніх фахівців соціономічної сфери. Вона дозволяє студентам перевірити на практиці набуті теоретичні знання, а також переконатись у правильності обраного професійного шляху та здатності працювати в цій галузі.

Отже, проведений аналіз свідчить про наявність позитивного досвіду Великої Британії професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічних професій, що може бути творчо використаний у вітчизняній практиці.

Проведення наукових досліджень, удосконалення змісту освітніх програм та наповнення навчальних дисциплін матеріалом із зарубіжних джерел сприяє підготовці сучасного конкурентоздатного фахівця з високим рівнем сформованості конфліктологічної культури.

Література:

1. Актуальні проблеми професійної підготовки фахівців соціальної роботи в Україні і за кордоном: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції 5-6 травня 2003р. м. Ужгород / За заг. ред. І.В.Козубовської, І.І.Миговича. — Ужгород: Мистецька лінія, в 2-х т. — 2003. — 361с.
2. Бридж Д. Обучение практики социальной работы в Великобритании // Образование в области социальной работы в России. — М., 1996. — С.44-49.
3. Гомонюк О.М., Якубовська Л. П. Особливості підготовки майбутнього фахівця соціальної сфери у Великій Британії. /Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №2(8)/2013) — С.43-48.
4. Загайко О.В. Професійна підготовка соціальних працівників у ВНЗ Великої Британії: матеріали за V міжнародна научна практична конференція [«Ставайки сьвременна наука — 2007»], (Софія, 1-15 октомври 2007). — Софія: Бял ГРАД-БГ ООД, 2007. — С. 22-24. — (Серія «Педагогически науки. Философия»).
5. Козубовська І.В. Кадрове забезпечення соціальних служб у Великій Британії / І.В.Козубовська, О.П.Пічкарь. — Ужгород: «Мистецька лінія», 2003. — 392 с.
6. Логвиненко Т. О. Особливості професійної підготовки соціальних працівників у системі вищої освіти Данії / Т. О. Логвиненко // Соціальна педагогіка: теорія та практика. — 2010. — N 1. — С. 59-65.
7. Поліщук В. А. Соціальна робота: Підручник / В. А. Поліщук, О. П. Бартош—Пічкарь, Н. М. Горішна, Г. В. Лещук, О. Ю. Пришляк / За ред. Н. Г. Ничкало. Тернопіль, «Збруч» 2010. — 426 с.
8. Пічкарь О. П. Система підготовки фахівців соціальної роботи у Великій Британії: автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.04 — теорія та методика професійної освіти / Пічкарь Олена Павлівна ; Тернопільський державний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. — Тернопіль, 2002. — 24 с.
9. Banks S. Ethics and Values in Social Work / Sarah Banks. — Hamshire London: Macmillian Press LTD, Houndmills, Basingstoke, 1995. — 181 p.
10. English J. Social Services in Scotland / J.English, F.Martin. — Edinburgh: Scottish Academic Press, 1983. — 111 p.
11. Social Work Education in Europe. A Comprehensive Description of Social Work Education in 21 European Countries, Intr. and ed/by H.—J. Brouns, D. Kramer — Frankfurt/Main, 1986. — 585 p.

У статті досліджується досвід формування конфліктологічної культури майбутніх фахівців соціономічного напрямку та особливості викладання конфліктологічних дисциплін в університетах Великої Британії, що може бути творчо використаний у вітчизняній практиці професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічних професій.

Ключові слова: конфліктологічна культура, соціономічні професії, майбутні фахівці.

В статье исследуется опыт формирования конфликтологической культуры будущих специалистов социономических направлений и особенности преподавания конфликтологических дисциплин в университетах Великобритании, что может быть творчески использовано в отечественной практике профессиональной подготовки будущих специалистов социономических профессий.

Ключевые слова: конфликтологическая культура, социономические профессии, будущие специалисты.

In the article the formation experience conflictologic culture of the future experts of socioeconomic sphere and features of teaching conflictologic disciplines at the universities of the Great Britain that can be creatively used in domestic practice of vocational training of the future experts socioeconomic trades is investigated.

Keywords: conflictologic culture, socioeconomic trades, the future experts.

УДК 378.091.59 : 005.642.4

Л.С. Бровчак
м. Вінниця, Україна

АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ПРОВЕДЕНОГО ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ З ФОРМУВАННЯ ОРГАНІЗАТОРСЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Постановка проблеми. Модель діяльності студентського самоврядування, що здатна забезпечити ефективне формування організаторських здібностей майбутніх учителів, має будуватися не тільки на основі теоретичного підґрунтя, але й на базі результатів діагностики реального стану сформованості організаторських здібностей студентів вищого педагогічного закладу. А відтак, метою констатувального етапу експерименту було з'ясування рівня сформованості означених здібностей у студентів вищих педагогічних навчальних закладів.

Мета дослідження на цьому етапі експерименту конкретизувалася у таких завданнях:

- створити діагностичний інструментарій, який дозволить вивчити когнітивний, діяльнісний та особистісний компоненти організаторських здібностей майбутніх педагогів;
- на основі результатів виконання всіх діагностичних процедур встановити рівні сформованості цих компонентів у студентів.

У констатувальному етапі експерименту брало участь 514 студентів Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Хмельницького національного університету, Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Відповідно до кількості критеріїв, виокремлених нами в структурі організаторських здібностей майбутніх учителів (когнітивний, діяльнісний, особистісний), констатувальний етап експерименту складався з трьох підетапів. Кожен підетап передбачав встановлення рівня сформованості як окремих складових структури організаторських здібностей студентів вищих педагогічних навчальних закладів (здібностей самоорганізації, здібностей організації діяльності, здібностей організації міжособистісної взаємодії), так і цілісного інтегративного утворення за кожним окремим вищезазначеним критерієм.

Оскільки в науці не існує єдиної загальноновизнаної цілісної діагностичної процедури, яка б дозволила визначити рівень сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів, для проведення констатувального етапу експерименту нами було дібрано педагогічні і психологічні діагностичні методики, які б дозволили встановити рівень сформованості компонентів організаторських здібностей за визначеними показниками. При цьому важливими для нас були не лише ступіні прояву того чи іншого показника, а й особливості їх інтеграції, тобто при остаточній фіксації кількісних і якісних проявів ми враховували не лише наявність означених якостей і властивостей, а й внутрішні і зовнішні причини, що їх викликають, особливості їх змін у різних умовах. А відтак, остаточний висновок щодо рівня сформованості організаторських здібностей студентів за кожним із критеріїв було зроблено тільки після проведення всіх діагностичних процедур, оскільки кожна з використаних методик була спрямована на встановлення особливостей прояву конкретних показників і водночас давала опосередковану інформацію про інші.

Мета статті проаналізувати та узагальнити результати експериментального дослідження з формування організаторських здібностей проведеного студентів вищого педагогічного навчального закладу.

Виклад основного матеріалу. Після завершення закінченню формуального етапу експерименту нами було організовано контрольний етап. Його мета полягала у перевірці ефективності створеної нами моделі діяльності студентського самоврядування як фактору формування організаторських здібностей майбутніх учителів. Цей етап передбачав одночасне проведення контрольного зрізу в експериментальній і контрольній групах з використанням діагностичних процедур, аналогічних тим, які використовувалися на констатувальному етапі. На основі порівняння кількісних і якісних змін, що відбулися протягом формуального етапу експерименту, нами було встановлено динаміку показників рівня сформованості організаторських здібностей студентів педагогічних ВНЗ за всіма виокремленими критеріями.

Перший підетап контрольного етапу експерименту було зорієнтовано на встановлення змін, які відбулися в когнітивній сфері майбутніх учителів (встановлення рівня сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів за когнітивним критерієм) у результаті проведення формуального етапу. Це зумовило необхідність вивчення наявності в студентів знань про способи самоорганізації, особливості організаторської діяльності, особливості розвитку міжособистісної взаємодії, особливості поведінки людей у групі, знання засад психологічної сумісності, знання методів і прийомів впливу на особистість, знання сутності процесу спілкування та діагностування властивостей мислення студентів.

Основними методами діагностики організаторських здібностей за першим критерієм, як і на констатувальному етапі, були спеціально розроблені нами анкети, опитувальник «Вивчення організаторських здібностей майбутніх учителів за когнітивним критерієм», діагностичні бесіди та особистісний багатофакторний тест Р. Кеттела (16 PF-опитувальник).

Результати анкетування і опитування студентів засвідчили позитивні тенденції щодо когнітивної складової організаторських здібностей, а також мислинневої сфери майбутніх учителів.

Учасники експериментальної групи, на відміну від респондентів контрольної групи, продемонстрували більш широке уявлення про сутність таких категорій, як саморозвиток, самоорганізація, організація діяльності, організаторські здібності, організаторська діяльність, міжособистісна взаємодія. Більше половини респондентів експериментальної групи визнають особистісну значущість для майбутньої педагогічної діяльності здатності особистості до самоорганізації. У них яскравіше виражений пізнавальний інтерес щодо набуття знань про особливості організаторської діяльності і особливості міжособистісної взаємодії, а також щодо методів і прийомів впливу на особистість.

Активна участь у роботі студентського самоврядування справила позитивно вплинула й на широту і динамічність мислення студентів експериментальної групи, на розвиток їх творчої уяви. Більшість з них переконані в необхідності участі майбутнього педагога в студентському самоврядуванні, аргументуючи цю позицію тим, що це сприяє формуванню таких якостей, як дисциплінованість, працелюбність, доброта, толерантність, чесність, емпатія, рефлексивні вміння, альтруїстичні почуття, креативність. Не залишилися поза увагою і такі якості, як здатність до самоконтролю і самовладання, до самоорганізації, гуманність, любов до своєї справи, комунікативність, почуття гумору, вміння створити атмосферу взаємодовіри, підтримувати позитивний настрій, вміння зацікавити, бути об'єктивним.

Отже, порівняння кількісних і якісних показників сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів експериментальної групи засвідчило, що кількість респондентів з високим рівнем сформованості організаторських здібностей за когнітивним критерієм на контрольному етапі збільшилася до 25 осіб (40,3 %), тоді як на початку експерименту їх було лише 8 осіб (12,9 %). У контрольній групі кількість респондентів з високим рівнем збільшилася лише з 9 осіб (13,8 %) до 10 осіб (15,4 %).

Респондентів з низьким рівнем виявилось на початку експерименту в експериментальній групі 20 осіб (32,3 %), у контрольній — 19 осіб (29,3 %); наприкінці: в експериментальній — 8 осіб (12,9 %), у контрольній — 17 осіб (26,1 %).

Діагностичні процедури другого підетапу контрольного етапу експерименту було спрямовано на з'ясування змін, які відбулися в майбутніх учителів у рівнях сформованості умінь здійснювати самоорганізацію (оцінювати результати власної діяльності, раціонально розподіляти власні сили, самовладання, самоконтроль), здійснювати організацію діяльності (оперативно приймати рішення, передбачати результати прийнятих рішень та відхилення і небажані явища у роботі, вміння контролювати, аналізувати й імпровізувати) та організовувати міжособистісну взаємодію.

Повторне використання опитувальника «Організованість» показало, що в експериментальній групі кількість студентів з високим рівнем сформованості умінь здійснювати самоорганізацію (60-66 балів) зросла з 10 осіб (16,1 %) до 25 осіб (40,3 %), тоді як з низьким рівнем кількість респондентів знизилася з 16 осіб (25,8 %) до 7 осіб (11,3 %). У контрольній групі спостерігаються незначні зміни. Високий рівень виявили 12 респондентів (18,5 %), порівняно з 11 респондентами (16,9 %) на початку дослідження; низький рівень — 15 респондентів (23,1 %), порівняно з 16 респондентами (24,6 %) на початку дослідження. Кількість респондентів із середнім рівнем залишилася без змін (38 осіб, 58,5 %).

Позитивну динаміку змін щодо виявлення комунікативних та організаторських здібностей у студентів експериментальної групи було підтверджено й результатами повторного проведення методики КОС-2. Кількість респондентів, які отримали коефіцієнт комунікативних та організаторських здібностей 1 або 2 і були віднесені до низького рівня за результатами контрольного зрізу, в експериментальній групі істотно зменшилася в порівнянні з констатувальним етапом, а саме: на початку дослідження — 38,7 % (24 особи), наприкінці — 14,5 % (9 осіб). У контрольній групі такої динаміки не спостерігається: на початку дослідження — 38,5 % (25 осіб), наприкінці — 33,8 % (22 особи).

Узагальнення результатів усіх діагностичних процедур засвідчило, що по закінченню формувального етапу експерименту високий рівень організаторських здібностей за діяльнісним критерієм виявлено в експериментальній групі у 20 респондентів (37,1 %), що на 27,4 % більше, ніж на констатувальному етапі; в контрольній групі — у 10 респондентів (15,4 %), що на 3,1 % більше, ніж на початку дослідження. Середній рівень: в експериментальній групі — у 33 респондентів (53,2 %) як на початку, так і наприкінці експерименту; в контрольній — у 34 респондентів, що становить 52,3 % (на початку — 50,8%). Кількісні показники низького рівня в експериментальній групі зменшилися на 22,6 %: з 37,1 % (23 респондента) на початку до 14,5 % (9 респондентів) наприкінці; в контрольній — лише на 1,5 %.

Третій підетап контрольного етапу експерименту передбачав вивчення змін, які відбулися в майбутніх учителів у рівнях сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів за особистісним критерієм. А відтак, наша увага була зосереджена на вивченні особистісних якостей, що детермінують здатність майбутніх учителів: до самоорганізації (установка на самоосвіту; позитивна самооцінка; прагнення до лідерства; впевненість у собі; вольові якості; почуття обов'язку); до організації діяльності (працелюбність, рефлексивні вміння, альтруїстичні почуття); до організації міжособистісної взаємодії (емпатія, толерантність, гуманістичне спрямування).

Узагальнення результатів усіх діагностичних процедур цього підетапу, їх співставлення з певними висновками, зробленими нами за результатами діагностичних процедур попередніх підетапів, а також з результатами спостережень за студентами в різних видах діяльності, показало, що в експериментальній групі високий рівень сформованості організаторських здібностей за особистісним критерієм виявили 37,1 % респондентів (23 особи), на початку було 11,3 % (7 осіб); середній рівень — 48,4 % (30 осіб), на початку — 54,8 % (34 особи); низький — 14,5 % (9 осіб), на початку — 33,9 % (21 особа).

У контрольній групі високий рівень виявили 15,4 % респондентів (10 осіб), на початку було 12,3 % (8 осіб); середній рівень — 53,8 % (35 осіб), на початку — 55,4% (36 осіб); низький — 30,8 % (20 осіб), на початку — 32,3 % (21 особа).

Встановлення рівня сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів за когнітивним, діяльнісним і особистісним критеріями дозволили нам визначити рівень сформованості організаторських здібностей як цілісного утворення. Цьому сприяло узагальнення отриманих результатів і переведення попередніх даних для кожного респондента по кожному критерію в стандартні бали за процедурою, застосованою нами у попередній роботі.

Отже, завдяки реалізації на формувальному етапі експерименту створеної нами моделі діяльності студентського самоврядування кількість респондентів з високим рівнем сформованості організаторських здібностей в експериментальній групі збільшилася з 7 осіб (11,3 %) до 22 осіб (35,5 %); з середнім рівнем змінилася з 34 осіб (54,8 %) до 32 осіб (51,6 %). При цьому суттєво зменшилася кількість майбутніх учителів з низьким рівнем сформованості організаторських здібностей — з 21 особи (33,9 %) до 8 осіб (12,9 %).

У контрольній групі, на відміну від експериментальної, таких суттєвих змін у рівнях сформованості організаторських здібностей не відбулося. Так, кількість респондентів з високим рівнем сформованості організаторських здібностей на початку експерименту складала 8 осіб — 12,4 %, наприкінці стало 10 осіб - 15,4%. Кількість респондентів з низьким рівнем зменшилася лише на 3 студента: на початку дослідження їх було 22 особи (33,8 %), наприкінці стало 19 осіб (29,2 %). Кількість респондентів з середнім рівнем збільшилася з 35 осіб (53,5 %) до 36 осіб (55,4 %).

Перевірка статистичної достовірності отриманих результатів відбувалася за допомогою використання непараметричного критерію Вілкоксона для двох пов'язаних вибірок, тобто вибірок, отриманих при парних порівняннях кількісних показників діагностичних зрізів на початку і наприкінці дослідження в одній і тій самій групі.

Висновки. Таким чином, порівняльний аналіз рівнів сформованості організаторських здібностей майбутніх учителів за результатами констатувального і контрольного етапів експерименту довів ефективність створеної нами і реалізованої на практиці моделі діяльності студентського самоврядування як фактору формування організаторських здібностей майбутніх учителів. Цей висновок підтверджують позитивні зміни, які відбулися в студентів у рівнях сформованості здібностей самоорганізації, здібностей організації діяльності та організації міжособистісної взаємодії завдяки проведеній нами формувальній роботі.

У статті розглядаються результати проведеного експериментального дослідження щодо формування організаторських здібностей студентів вищого навчального закладу.

Ключові слова: модель, експеримент, діагностика, організаторські здібності, студентське самоврядування, професійна діяльність учителя.

В статье рассматриваются результаты экспериментального исследования формирования организаторских способностей студентов вуза.

Ключевые слова: модель, эксперимент, диагностика, организаторские способности, студенческое самоуправление, профессиональная деятельность учителя.

It runs in the article about the results of experimental researches of the formation of organizational skills of students of higher educational institutions.

Key words: model, experiment, diagnosis, organizational skills, student government, teacher professional activity.

РОЛЬОВА ГРА ЯК РІЗНОВИД ДИДАКТИЧНОЇ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

Постановка проблеми. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття) акцентує увагу на вирішенні пріоритетного завдання освітянської галузі — «створенні життєздатної системи неперервного навчання й виховання для досягнення високих освітніх рівнів, забезпечення можливостей постійного самовдосконалення особистості, формування інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності нації».

Це вимагає від педагогічної науки переосмислення та дослідження цілої низки педагогічних проблем, зокрема, проблеми ефективності викладання тієї чи іншої навчальної дисципліни. Науковці відкривають ефективні шляхи допомоги студентам у оволодіння тією чи іншою дисципліною.

Однією з умов ефективності навчального процесу є підбір методів навчання. Використання різноманітних методів та засобів у навчальному процесі впливає як на процес навчання, так і на його результат. Однією з загальних умов, які визначають вибір метода навчання, є зміст і методи певної науки загалом та навчальної дисципліни, теми, зокрема.

Особливого значення в сучасних умовах набуває формування економічних знань. Зовнішнє коло цього значення пов'язане з результатом оволодіння економічними знаннями, а внутрішнє зумовлює всебічний розвиток особистості.

Серед пріоритетних напрямів реформування освіти Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття) називає досягнення якісно нового рівня у вивченні базових навчальних предметів, зокрема, технологій для економічних спеціальностей.

Вагоме місце в діяльності освітян за останні роки займають дидактичні ігри. Науковці досліджують ефективність використання даного методу у навчальному процесі.

«Тепер для нас є аксіомою, що роль гри однаково велика у формуванні й розвитку всіх сторін особистості людини — розумової, фізичної, моральної, естетичної. В порівнянні з іншими формами навчання й виховання перевага гри полягає в тому, що вона досягає своїх цілей непомітно для вихованців, тобто не потребує ніяких засобів насильства над особистістю дитини».

Аналіз попередніх досліджень. Теоретичні проблеми професійної підготовки і формування особистості вчителя розглянуто в працях О. Абдулової, О. Дубасенюк, І. Зязюна, М. Лещенко, С. Сисоєвої, В. Сластьоніна, О. Солодихіна; зміст і методи навчання у вищих навчальних закладах — І. Богданової, О. Бульвінської, П. Воловика, А. Линди, В. Онищука, М. Фіцули та ін. окремі питання педагогічної технології вищої школи досліджено українськими науковцями (А. Алексюк, В. Бондар, С. Гончаренко, Р. Гуревич, В. Козаков, О. Мороз, В. Сидоренко та ін.).

Дослідженням проблеми економічного виховання молоді опікуються представники різних галузей знань: філософи вивчають гносеологічний аспект економічного виховання (В. Андрущенко, В. Куценко, В. Шинкарук та ін.); економісти розглядають виховання як істотний чинник формування сучасного економічного мислення особистості (Л. Пономарьов, В. Попов, В. Чичканов та ін.); психологи вивчають проблеми економічної психології (Л. Божович, Г. Костюк, К. Платонов та ін.); педагоги досліджують зміст і методику освіти й виховання учнів (А. Аменд, Р. Мачулка, А. Нісімчук, І. Носаченко, В. Мадзігон, О. Падалка, В. Розов, І. Сасова, Б. Шемякін, О. Шпак та ін.).

Щодо застосування дидактичних ігор немає спільної думки, як і у теоретичних аспектах. Науковці схвалюють застосування дидактичних ігор на початкових етапах навчання та по-

різному ставляться до використання ігор на подальших етапах.

Ми підтримуємо думку тих науковців, які виступають за використання дидактичних ігор у вищому навчальному закладі та переконані, що використання дидактичних ігор сприяє формуванню інтересу до навчання, підвищенню ефективності цього процесу, підготовці студентів до використання теоретичних знань у практичних ситуаціях (особливо, ділові ігри), зміні негативних стереотипів щодо навчання, впливає не тільки на навчально-пізнавальну діяльність, а й на особистість студентів. Цей неповний список ролей дидактичної гри свідчить на користь застосування дидактичних ігор у вищих навчальних закладах. Проте, це питання потребує детального дослідження та уваги з боку педагогів і розробки технології дидактичної гри.

Мета статті — розглянути рольову гру як різновид дидактичної в процесі економічно підготовки студентів ВНЗ.

Виклад основного матеріалу. Один з прихильників дидактичних ігор М. Крюков писав: «Поява ділових ігор створила новий вид діяльності представників найрізноманітніших спеціальностей. Якими б не були уявлення про ділові ігри, прихильники цих уявлень одноголосні у тому, що ділова гра є ефективним інструментом розвитку інтелекту фахівців, які беруть у ній участь, розвитку їхніх творчих можливостей у процесі пошуку рішень завдань» [5, с. 67].

Доктор педагогічних наук А. Капська у своїй роботі «Ігрові методи у навчальному процесі», підкреслюючи значення застосування дидактичних ігор у вищому навчальному закладі, відзначає: «Використання у професійній підготовці ділових і рольових ігор — це по суті своєрідна репетиція і перевірка того, як студенти вміють користуватися словом у заданій психолого-педагогічній ситуації. Обидва види ігор дозволяють програвати найрізноманітніші ситуації, в яких кожний студент, виступаючи то в одній, то в іншій ролі та володіючи виконавсько-мовленнєвими вміннями, має змогу довести доцільність своїх підходів до розв'язання тих чи інших педагогічних проблем» [4, с. 71-73].

П. Щербань, досліджуючи роль ігор у підготовці майбутніх вчителів, підтверджує факт недостатнього застосування ігор у педагогічних ВНЗ у курсах педагогіки, психології та методики викладання певних предметів. Припускаючи, що це спричинено відсутністю необхідних методичних матеріалів про їх організацію, підготовку та проведення.

П. Щербань характеризує декілька видів ігор, а саме ділову, рольову, аналіз конкретних психолого-педагогічних ситуацій, розв'язування інцидентів та ігрове проектування, розглядає етапи підготовки до ділової гри, як однієї з найскладніших навчально-педагогічних ігор і дає методичні рекомендації щодо її проведення та наводить приклади ігор кожного виду.

Більшість публікацій останніх років стосовно ігор у вищому навчальному закладі присвячені саме діловим іграм і саме у педагогічному вищому навчальному закладі. Л. Загрекова досліджує проблему ділової гри у технологічній підготовці майбутнього вчителя. Автор розглядає процес підготовки, організації та проведення ділової гри. Л. Пугач та О. Мощенко стверджують, що у педагогічних вищих навчальних закладах ділові ігри найчастіше використовуються на практичних і лабораторних заняттях з педагогіки та фахових методик.

В. Соловієнко, М. Ярославський та Л. Яценко теж вважають, що зі значного арсеналу засобів удосконалення професійної самореалізації майбутніх педагогів досі мало використовуються ділові ігри. Науковці називають два види ділових ігор — імітаційні та рольові. На наш погляд, ділові ігри, як правило є рольовими та, у певній мірі, імітаційними, але не всі імітаційні та рольові ігри є діловими. Автори також припускають, що ділові ігри — це своєрідні варіанти форм проблемного навчання. На нашу думку, незважаючи на спільність деяких рис методів проблемного навчання та дидактичної гри, це все ж таки різні методи, тому що вони розв'язують свої завдання та досягають мети своїми власними способами: за допомогою постановки проблеми та знаходження шляхів її розв'язання у проблемному навчанні й досягнення мети заняття за допомогою проведення дидактичної гри в ігровому навчанні. Науковці виводять також структурні моделі ділової гри, які можуть бути своєрідною

технологічною картою ділової гри і стати основою для створення технологічної карти дидактичної гри.

Тема	Ролі	Наочність	Домашнє завдання	Підготовка до гри студентів	Додаткове завдання	Види робіт

Рис. 1. Структура проведення ділової гри (за В. Соловієнко, М. Ярославським, Л. Яценко)

У той самий час проблемний та ігровий методи можуть вдало поєднуватися. Одним з яскравих прикладів застосування цих методів навчання є діяльність професора освітянського коледжу університету Небраска Джеймса Діка. Не відмовляючись від традиційних методів навчання (проведення лекцій, семінарів, тестування, заліків, екзаменів), професор продемонстрував на заняттях зі студентами вищих навчальних закладів застосування нових методів і педагогічних технологій. Заняття Джеймса Діка продемонстрували вдале поєднання проблемного навчання з так званими іграми з уявними ситуаціями. На початку заняття формулюється проблема. Викладач акцентує увагу на цій проблемі, підкреслюючи її важливість, або універсальність, або необхідність тощо. Потім він пропонує один або два способи розв'язання цієї проблеми, заохочуючи студентів знайти свої способи або підібрати ще можливі способи її розв'язання. Всі способи наочно фіксуються на дошці. Далі викладач пропонує декілька критеріїв для визначення об'єктивності даних способів. Решту критеріїв пропонують студенти. Критерії теж наочно фіксуються на дошці. Аналізуючи всі способи розв'язання проблеми за поданими критеріями, студенти самостійно знаходять оптимальний спосіб її розв'язання. Якщо заняття починається з активної ролі викладача (введення проблеми, деяких способів її розв'язання тощо), то під час проведення заняття та особливо в кінці значно активізується діяльність студентів, демонструється їхня активна участь у навчальному процесі.

Ми акцентуємо увагу на тому, що даний навчальний процес проходить на фоні гри або уявної ситуації. Студенти або уявляють якісь певні обставини, або ставлять себе на місце якоїсь певної категорії населення, або виконують певну роль.

Про ефект використання гри як методу свідчить результат заняття: студенти розв'язують проблему, але розв'язують її самостійно в умовах близьких до реальних, що підвищує якість набутих знань, надає позитивних емоцій, впевненості у собі та надає змогу практичного застосування набутих знань.

Н. Анікеева виділяє рольові ігри як ті, які особливо впливають на духовний, моральний розвиток особистості. Наявність ролі, двох планів самопочуття (ігрового та реального), сюжету забезпечує цій грі різноманітні виховні можливості [6, с. 33].

Н. Анікеева окреслює декілька проявів рольової гри. Рольова гра може бути організована як самостійна діяльність, наприклад, сценічна, коли вистава є її результатом. Рольова гра може виступати як ігрове спілкування. Це сюжетні ігри. Тут головне не результат, а сам процес ігрової взаємодії учасників.

Люди, які в шкільному дитинстві пройшли через рольові та ділові ігри, більше підготовлені до творчої діяльності, для них характерна гнучка і разом з тим цілеспрямована поведінка.

«Упродовж життя людина грає ту чи іншу соціальну роль, що відведена їй у суспільстві. За життя людина програє близько ста ролей і до виконання кожної з них готується сама або її готує суспільство», — пише П. Щербань [6, с. 67].

Основний принцип теорії ігор, за Еріком Берном, полягає в тому, що будь-яке спілкування (в порівнянні з його відсутністю) корисне та вигідне для людей. Грою Е. Берн називає «серію прихованих додаткових трансакцій (одиниця спілкування), які сліднують одна за одною, з чітко визначеним і завбаченим наслідком» [3, с. 45].

У сучасній психології категорію «діяльність» вважають сферою суб'єкт-об'єктних стосунків, а категорію «спілкування» — сферою суб'єкт-суб'єктних відносин.

Гра спрямована на організацію різних видів діяльності, отже вона відноситься до сфери суб'єкт-об'єктних стосунків. Такі ігри як предметні, телевізійні, аудіотехнічні, комп'ютерні (тут ми класифікуємо ігри за засобами проведення) показують операції суб'єкта з об'єктом. У межах цієї класифікації ми виділяємо ще комунікативні ігри. В цих іграх встановлюється суб'єкт-суб'єктні стосунки. Сюди ми відносимо ситуативні, рольові та ділові ігри (класифікація за способом організації гри).

Розглядаючи рольову гру, яка базується на суб'єкт-суб'єктних відносинах, ближче всього стоїть саме до категорії «спілкування», Н. Анікеева підкреслює, що рольова гра — це одночасність подвійного спілкування: реального та уявного (тобто, того, що розігрують) [6].

Розглядаючи драматизацію, Карол Лівінгстоун розділяє терміни «рольова гра» та «уявна ситуація». Остання, на його думку, не обов'язково дотримується реального життя. Головне, що студент вносить свою власну особистість, досвід та думку в завдання. В рольовій грі кожному студентові дається певна інформація щодо його ролі, яку він має взяти до уваги. Тут студент не вільний виявляти свою власну думку чи особистий погляд на проблему. Хоча з точки зору навчання мові немає чіткої різниці між рольовою грою, уявною ситуацією чи уявною ситуацією, яка включає рольову гру. Аналізуючи рольову поведінку, Карол Лівінгстоун впевнений, що у неприродній ситуації на заняттях студенти можуть лише грати ролі або уявляти. В щоденному житті поза заняттями ми виконуємо в реальності рідною мовою певну низку ролей. Вдома: роль чоловіка або жінки, батька чи матері, доньки чи сина; відвідуючи магазин — роль покупця; відвідуючи лікаря — роль пацієнта тощо. В кожній з цих ролей ми діємо по-різному. Є певна поведінка, яка відповідає кожній ролі, та лише рідко й у виняткових обставинах, ми відхиляємося від неї. Цей зразок поведінки — частина нашого виховання, наш культурний рівень.

У рольових іграх важливе значення, на погляд Карла Лівінгстоуна, має не лише вербальна та голосова поведінка, а також екстралінгвістичні риси. Учасники тісно спілкуються один з іншим, тому важливо знати відповідні жести та вирази обличчя, які супроводжують мову. В кожній культурі є свої певні притаманні рухи, жестикуляція та вирази. Отже, в іншомовному спілкуванні взагалі, як і в рольових іграх на заняттях з іноземної мови, мають велике значення особливості культури тієї чи іншої країни.

Детально аналізуючи рольову гру, Карол Лівінгстоун називає переваги та недоліки цього методу. До переваг він відносить максимум активності студентів, доречність, інтерес, дисципліна, індивідуальний підхід у змішаних за здібностями групах. До недоліків він зараховує організаційні та часові проблеми. Декілька моментів не описуються як переваги чи недоліки, але мають позитивні та негативні аспекти. Це ставлення викладача та студентів до рольової гри й проблеми помилок.

Н. Гез вважає, що в процесі проведення рольової гри проходить тісне й активне сполучення вмінь студентів з соціокультурною реальністю мови, яку вивчають, гра стимулює мовленнєву діяльність, сприяє формуванню міцніших умінь і навичок, естетичної культури.

Ми виділяємо такі поняття як «драматична гра», «рольова гра», «ділова гра». Ці поняття мають спільні та відмінні риси. За призначенням гри можна класифікувати як драматичні, дидактичні, спортивні, психологічні й ін. Драматична гра — це вид діяльності, в процесі якої людина або група людей виконують певні ролі, результатом чого є вистава. Як правило, за часом підготовки учасників, це ігри попередньої підготовки. Хоча не виключаються й елементи імпровізації. Дидактичні ігри за способом організації можуть бути ситуативні, рольові та ділові. Рольові та ділові ігри — це теж свого роду драматичні ігри, але вони відрізняються від останніх тим, що є дидактичними, цими іграми досягається певна навчальна мета й важливим моментом в них є сам процес проведення гри. Рольова гра відрізняється від ділової тим, що в першій присутній будь-який сюжет з життя навколо нас або уявний, в діловій же грі ситуація стосується майбутньої професії студентів чи безпосередньо професійного роду заняття учасників. За часом підготовки учасників рольові і ділові ігри можуть бути іграми попередньої підготовки, іграми, які обдумуються під час заняття та іграми-імпровізаціями.

Практична ігрова діяльність дуже ефективна в процесі засвоєння різного роду

психологічних навичок і культурних норм поведінки. «Під час засвоєння зовнішніх прийомів поведінки важливо пам'ятати, що будь-яка культура перш за все внутрішня, а від неї вже походить зовнішня. Створюючи гармонію всередині себе, ми робимо гармонійним навколишній світ».

Висновки. Таким чином, дидактична гра, що використовується на навчальному занятті з певною метою, може бути як навчально-педагогічною, так і навчально-пізнавальною.

Спроба класифікувати дидактичні ігри з урахуванням обов'язкових її аспектів, має на меті привернути увагу до складності та багатосторонності гри як методу навчання. Більше того, виходячи з класифікації ігор, викладач може більш глибоко реалізувати ідею її багатофункціональності: дидактична гра може бути водночас грою на закріплення засвоєного матеріалу, аудіотехнічною, ситуативною, керованою, діалогічною, попередньої підготовки, систематичною, комунікативною.

Розглянуті теоретичні аспекти щодо сутності дидактичної гри, її місця та ролі в навчальному процесі, потребують експериментального доведення. Більшої конкретизації вимагають окремі аспекти дидактичної гри стосовно певного вищого навчального закладу, конкретної навчальної дисципліни, їх використання в процесі навчання студентів різних спеціальностей.

Можливості дидактичних ігор не вичерпуються великим значенням ділових і рольових ігор. Крім цього, ми вважаємо, що дидактичні ігри є ефективним методом підготовки фахівців різних спеціальностей у курсах з різних дисциплін.

Література:

1. Аникеева Н. П. Коммуникативный тренинг для школьников (методические разработки) / Н. П. Аникеева, И. В. Хромова, Е. В. Киселева. — Новосибирск, 1991.
2. Аникеева Н. П. Педагогика и психология игры / Н. П. Аникеева. — М.: Просвещение. — 230 с.
3. Берн Э. Игры, в которые играют люди: Психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют в игры: Психология человеческой судьбы / Э. Берн // Пер. с англ. — 4-е изд. — Мн. : ООО «Попурри», 2005. — 512с.
3. Державна національна програма «Освіта (Україна ХХІ ст.)» // Освіта. — 1993. — № 44-46. — С. 2-10.
4. Капська А. Й. Гра як активний метод навчання студентів майстерності слова / А. Й. Капська // Рідна школа. — 1991. — № 10. — С. 71-73.
5. Крюков М. М., Принципы отражения экономической действительности в деловых играх / М. М. Крюков, Л. И. Крюкова. — М. : Наука. 1988. — С.22.
6. Щербань П. М. Навчально-педагогічні ігри в вищих навчальних закладах: навч. посіб. / П.М. Щербань. — К. : Вища школа, 2004. — 207 с.

В статті розглянуто роль гри як методу навчання в процесі підготовки майбутніх учителів технологій у вищих навчальних закладах.

Ключові слова: дидактична і рольова гра, проблемний та ігровий методи.

В статье рассмотрена роль игры как метода обучения в процессе подготовки будущих учителей технологий в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: дидактическая игра, ролевая игра, проблемный и игровой методы.

In the article the role of games is considered as to the method of studies in the process of preparation of future teachers of technologies in higher educational establishments.

Keywords: didactics and role-play game, problem and playing methods.

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЗАЛІЗНИЧНОГО ТРАНСПОРТУ

Сучасне суспільство, розвиток якого зумовлюється соціально-економічними перетвореннями, глобалізаційними процесами як у духовній сфері, так і у сферах матеріального виробництва та надання послуг, висуває нові вимоги до професійної підготовки інженерних кадрів. Держава та суспільні інституції формують замовлення вітчизняній системі вищої освіти щодо підготовки самодостатньої особистості компетентного фахівця, інтелігентної людини, в котрої духовний потенціал зінтегрований з розумовими здібностями. Вирішення такого складного завдання є можливим за спрямованості фахової підготовки у технічних ВНЗ на всебічний розвиток спеціаліста.

У ринкових умовах господарювання, особливо, коли потрібні неординарні шляхи виходу з кризи, до підготовки фахівців пред'являються принципово інші вимоги. Конкуренція, в тому числі й конкуренція на ринку праці, вимагає високої якості підготовки фахівців на всіх рівнях і профілях системи освіти, причому «найважливішою характеристикою якості підготовки фахівців є формування високого рівня їх загальної і професійної культури» [4, с. 79]. Такий підхід означає, що мета підготовки спеціаліста повинна формулюватися як триєдине завдання, яка включає в себе: виховання адекватної професійної мотивації і цілеспрямованості; забезпечення високої професійної культури; розвиток професійно важливих якостей особистості спеціаліста. На думку О. Савченко, «формулу сучасної освіти можна визначити таким чином: «від людини освіченої — до людини культури, від монологічної педагогіки — до діалогу і полілогу» усіх учасників навчально-виховного процесу» [7, с. 23].

У пошуках шляхів формування професійної культури майбутніх фахівців залізничного транспорту в умовах навчання у ВНЗ важливе значення для нас мало вивчення праць вітчизняних та зарубіжних учених. Так, питання формування загальної, професійної, мовленнєвої культури студентів розглядали В. Авраменко, Г. Балл, Л. Барановська, О. Гомонюк, Е. Гришин, Л. Коваль, Н. Костриця, Н. Крилова, Л. Мацько, Л. Паламар, М. Согомонов та інші вчені. Предметом уваги науковців були різні види культур (В. Болгаріна, О. Внукова, О. Пономарьов, Т. Рузяк та ін.). Значна частина досліджень присвячена культурологічній підготовці фахівців різних профілів, зокрема інженерного. Водночас, проблема формування професійної культури майбутніх фахівців залізничного транспорту залишається малодослідженою як у теоретичному, та і у методичному аспекті. Зокрема, актуальним є вироблення відповідних концептуальних засад, що і зумовило вибір тематики пропонованої статті.

Мета статті — теоретичне обґрунтування концептуальних засад формування професійної культури майбутніх фахівців залізничного транспорту.

Культурологічний характер освіти ґрунтується на «унікальності кожного суб'єкта навчальної діяльності, на забезпеченні умов його розвитку в контексті індивідуалізованого підходу в особистісно розвивальній системі навчання, що забезпечує соціокультурний саморозвиток особистості. Метою такої освіти стає людина культури, змістом — культура, як середовище, а культуротворчість — як спосіб розвитку людини в культурі» [5, с. 81].

Загальна мета, яка прогнозує кінцевий результат формування професійної культури майбутніх залізничників, полягає в урахуванні як загальних цілей формування професійної культури, так і специфічних, що зумовлені особливостями професійної підготовки майбутніх залізничників. Ця загальна мета формування професійної культури майбутніх залізничників формує сукупність конкретних завдань для її досягнення.

Особистісний та професійний розвиток студентів відбувається шляхом оптимізації змісту освіти і виділення рівнів професійної культури майбутніх залізничників, які визначають ступінь

оволодіння студентами культурологічними знаннями та уміннями, сформованість світогляду, мислення та переконань на основі взаємодії цілей професійної та культурологічної підготовки.

Основними завданнями формування професійної культури майбутніх залізничників є:

- координація цілей культурологічної освіти залізничників та їхньої професійної підготовки;
- логічна послідовність розвитку культурологічних знань та вмінь для їх ефективного використання в майбутній професійній діяльності;
- обґрунтування концептуальних засад культурологічної складової у професійній підготовці залізничників на основі філософсько-методологічного та науково-теоретичного обґрунтування;
- обґрунтування принципів культурологічної складової у професійній підготовці залізничників;
- забезпечення неперервності культурологічної підготовки студентів;
- розробка цільових моделей культурологічної складової у професійній підготовці залізничників;
- розроблення комплексного навчально-методичного забезпечення культурологічної освіти залізничників;
- організаційне забезпечення культурологічної складової у професійній підготовці залізничників шляхом відповідної підготовки викладацького складу вищих навчальних закладів;
- забезпечення мотивації навчання культурологічних дисциплін шляхом виділення у її змісті і акцентуванні її значущості для майбутньої професійної діяльності залізничників;
- передбачення комп'ютерної підтримки культурологічної освіти залізничників.

Культурологічна освіта є частиною професійної освіти залізничника, включається у кожную підсистему освіти. Сукупність культурологічних знань, звичайно є корисною для залізничника, він може її так чи інакше використати у професійній діяльності; кожен елемент знань визначений загальною метою культурологічної та професійної підготовки. Широкі можливості категорії системи та заснованого на ній пізнавального підходу є об'єктивними передумовами ефективності її використання не лише в розвитку різноманітних наук (фундаментальних, технічних, суспільних) й у педагогіці. Поняття системи можна вважати «згустком наукового знання» [8, с. 21], яке концентрує інформацію про загальні особливості найрізноманітніших предметів, явищ і процесів.

Вибраний для дослідження об'єкт можна подати у вигляді системи різними способами. Це залежить від вибору елементів системи (властивостей, внутрішніх та зовнішніх зв'язків, відношень, станів тощо). Під час переходу до структурного опису системи головний акцент робиться не на способі зв'язків, а на особливому типі відношень між елементами структури. Поняття впорядкованості у загальносистемному сенсі містить не лише просте поняття порядку та логічні наслідки, й такі більш загальні математичні поняття як композиція елементів, функціональна залежність тощо. Така особливість системного підходу дає можливість ефективно використовувати його у педагогіці, зокрема, дидактиці. Структуру системи можна означити як вид чи закон композиції (впорядкованості) елементів, який зберігається стосовно певних визначених змін.

Формування культурологічної освіти залізничників слугує засобом гуманізації професійної освіти залізничника, використовуючи специфічні, характерні для культурологічних дисциплін способи і прийоми (зовнішня гуманізація).

Надзвичайно важливим є питання хто реально формує професійну культуру. Тому виникає питання готовності викладача до формування культури. Першою неодмінною умовою виступає висока загальна, етична, професійна та педагогічна культура викладача, його духовність, творчий особистісний потенціал, висока педагогічна майстерність, що включає навіть елементи артистизму. Адже особа викладача виступає визначальним чинником формування та розвитку не тільки професіоналізму, але і особистісних якостей майбутнього фахівця. Це може видатися

парадоксальним у наші дні, коли помітно знижується традиційна роль викладача своєрідного «транслятора знань», коли студент, маючи реальні можливості доступу до інформаційних ресурсів Інтернету, здатний отримувати новітні відомості, якими викладач на цей момент може і не володіти. Проте набір уривчастих відомостей, у студента ніколи не зможе трансформуватися в систему знань без допомоги викладача.

Лише викладач, пропонуючи відповідну систематизацію отриманої інформації та здійснюючи її інтерпретацію з певних методологічних і світоглядних позицій, не лише допомагає студентові сформувати цілісне уявлення про те або інше явище, навчальну або наукову дисципліну, але і прищеплює навички самостійної роботи щодо систематизації, інтерпретації та використання інформації. Викладач, ерудиція та кругозір якого обмежені рамками одного підручника, украй обмежений і в можливості вибору технологій викладання. До педагогічного пошуку завжди готовий викладач, який творчо ставиться до своєї роботи, постійно поповнює й оновлює зміст лекційного матеріалу. Такий викладач по-справжньому розуміє цілі та суть функцій своєї освітньої діяльності як формування не лише професіоналізму фахівця, але передусім його особистості. Значення педагогічних інновацій, пошуку ефективних технологій полягає і в розвитку самостійності та творчого потенціалу учнів. Все це істотно сприяє формуванню і розвитку їх професійної культури [9].

Перед педагогічними працівниками стоять завдання наповнення предметно-функціонального характеру навчання гуманітарним змістом; допомога цілеспрямованому самостійному досягненню гуманістичних культурних орієнтацій, демонстрація культурно-історичних передумов сучасної цивілізації, сприяння розвитку здібностей особистості. Умови цього забезпечуються безпосереднім впливом педагогів на дієздатність педагогічної системи, на досягнення бажаного кінцевого результату [3]. Це передбачає додержання принципів громадянського виховання у розвитку професійної культури; наявність високого рівня демократичної професійної культури у педагогів; спрямованість педагогічної діяльності на розвиток професійної культури; демократичний стиль спілкування; активізація самоврядування; застосування діалогових методів у навчально-виховному процесі; реалізація комплексу спеціальних заходів з метою підготовки педагогів до формування професійної культури учнів.

В умовах кризового суспільства переважають прагматичні орієнтири і якщо немає належної базової культури особистості, то суспільні процеси не розвиваються. Адже «співмірність соціальних змін з культурним потенціалом є соціокультурним законом розвитку. Отож ціннісні орієнтації, соціокультурна спрямованість оцінюються співвідношенням того, які матеріальні та духовні цінності вихованці отримують від суспільства і що привносять у його розвиток» [1, с. 29].

На формування професійної культури майбутнього фахівця впливають як особливості самої професії, так й інші чинники. Серед них можна виділити об'єктивні і суб'єктивні, більш і менш значущі, особистісні й соціальні. Об'єктивну дію надають загальноосвітні тенденції в освіті, соціально-філософські проблеми культури, стан системи освіти і якість освітніх послуг, культура освітньої установи, престижність професії в суспільстві. Серед суб'єктивних чинників — загальна культура і мотивація особистості, її сукупність нахилів до соціальної практики, сформована у вигляді когнітивних і мотиваційних структур у перші роки соціальної взаємодії [2]. Зміст професійної культури визначається низкою чинників: специфікою професійної діяльності; особливостями вирішуваних професійних задач; наявністю характеристик, параметрів, що визначають готовність ефективно розв'язувати широке коло професійних завдань зі складною структурою (від вузькоспеціальних до комплексних, інтеграційних, таких, що припускають спільну діяльність з фахівцями суміжних сфер; готовністю виконувати широкий спектр професійних ролей; змістом деонтологічної культури (культури професійної поведінки - взаємодії, формального і неформального спілкування).

У формування професійної культури фахівця Т. Рузьяк виділяє такі чинники впливу [6] як навчальний процес та позанавчальна діяльність навчального закладу, де формується «класична», традиційна культура; культура сім'ї студента; культура, яка насаджується ЗМІ; культура вулиці

і позанавчального середовища; культура галузі (традиційна і сучасна.) Це формує культуру зовнішню (формальну) і внутрішню (ціннісну, реальну). Необхідне поєднання зовнішньої (необхідна умова) і внутрішньої (достатня умова) професійної культури.

Виходячи з викладеного вище, формулюється низка *концептуальних засад формування професійної культури майбутніх фахівців залізничного транспорту*:

1. Формування професійної культури майбутніх фахівців залізничного транспорту доцільно розглядати як педагогічну систему, створену на основі науково обґрунтованих підходів, теоретичних і практичних здобутків вітчизняної та зарубіжної педагогіки вищої школи, концепції неперервної освіти, з урахуванням основних завдань формування вітчизняної технічної інтелігенції;

2. У процесі формування професійної культури необхідна тісна взаємодія професійної та культурологічної, гуманітарної та технологічної складових навчально-виховного процесу;

3. Теоретичне обґрунтування формування професійної культури базується на засадах філософії освіти, культурологічно та особистісно зорієнтованого навчання, спрямованих на підготовку кваліфікованого спеціаліста відповідно до його здібностей, можливостей та потреб галузі й об'єктів їхньої професійної діяльності;

4. Зміст і методи культурознавчих дисциплін реалізуються для утвердження толерантних засад життя та міжособистісної і професійної взаємодії;

5. Професійна спрямованість змісту культурологічних дисциплін, що містять у собі знання з таких наук, як культурологія, філософія, етика, психологія, педагогіка, естетика, релігієзнавство тощо;

6. Культурологічна спрямованість та використання культурологічного потенціалу технічних та спеціальних дисциплін;

7. Неперервність культурологічної освіти майбутнього фахівця;

8. Підготовка викладачів вищих технічних навчальних закладів до формування професійної культури студентів у процесі навчання та виховання.

Таким чином, загальна мета, яка прогнозує кінцевий результат формування професійної культури майбутніх залізничників полягає в урахуванні як загальних цілей формування професійної культури, так і специфічних, зумовлених особливостями професійної підготовки майбутніх фахівців залізничного транспорту. До подальших напрямів відносимо дослідження особливостей формування професійної культури майбутніх фахівців залізничного транспорту в умовах неперервної освіти.

Література:

1. Болгаріна В. Культурологічний підхід як імператив управління школою // Освіта і управління. — 2003. — Т. 6. — № 3. — С. 29-34.
2. Бурдє П. Стратегії. Habitus. Практики // Современная социальная теория: Бурдье, Гидденс, Хабермас / П. Бурдье; под ред. А. Ледёновой, И. Давыдовой. — Новосибирск, 1995. — С. 16-32.
3. Внукова О. М. Розвиток політичної культури майбутніх педагогів професійно-технічних навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. М. Внукова. — К., 2004. — 20 с.
4. Гуревичов М. М. Професійна культура менеджера в умовах інноваційного розвитку: монографія / М. М. Гуревичов, А. В. Долгарев, С. М. Пазиніч, О. С. Пономарьов; за заг. ред. О. С. Пономарьова. — Харків: НТУ «ХП», 2010. — 240 с.
5. Професійна педагогічна освіта: акме-синергетичний підхід: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. — Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. — 389 с.
6. Рузак Т. І. Педагогічні умови формування професійної культури учнів вищих професійних училищ // Педагогіка і психологія професійної освіти. Науково-методичний журнал. — 2009. — №3. — С. 192-200.
7. Савченко О. Я. Ціннісні орієнтації шкільної освіти / О. Я. Савченко // Філософія освіти XXI століття : проблеми і перспективи : зб. наук. праць [за заг. ред. В. Андрущенко]. — К. : Знання, 2000. — Вип. 3. — С. 23-27.
8. Урсул А. Д. Технические науки и интегративные процессы — Кишинев: Штиинца, 1987. — 256с.
9. Ярошовець В. І. Концептуальні засади і теоретичні принципи гуманітаризації освіти// Філософія освіти XXI століття : проблеми і перспективи : зб. наук. праць. — Вип. 3 / за заг. ред. В. Андрущенко. — К. : Знання, 2000. — С. 105-107.

У статті представлено теоретичне обґрунтування концептуальних засад формування професійної культури майбутніх фахівців залізничного транспорту як складну динамічну систему зі складною структурою і причинно-наслідковими зв'язками між її елементами. Визначено основні завдання формування професійної культури майбутніх залізничників, виявлено основні чинники впливу на процес формування професійної культури.

Ключові слова: професійна культура, технічний ВНЗ, підготовка, сучасна освіта.

В статье представлены теоретическое обоснование концептуальных основ формирования профессиональной культуры будущих специалистов железнодорожного транспорта как сложную динамическую систему со сложной структурой и причинно-следственными связями между ее элементами. Определены основные задачи формирования профессиональной культуры будущих железнодорожников, выявлены основные факторы влияния на процесс формирования профессиональной культуры.

Ключевые слова: профессиональная культура, технический ВУЗ, подготовка, современное образование.

This paper presents a theoretical study of conceptual principles of forming of future specialists rail transport as a complex dynamic system with a complex structure and causal relationships between its elements. The main task of forming of future railroad identifies the main factors of influence on the development of professional culture.

Keywords: professional culture, technical universities, education, modern education

УДК 378.011.3

А.М. Гаврилюк
м. Вінниця, Україна

МЕТОДИ Й ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ ПРАВОВИХ ДИСЦИПЛІН У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ

Постановка проблеми. Сучасна інтеграція України в світову спільноту дозволила звернути особливу увагу на правила міжнародного права і ті демократичні завоювання, які вдалося відстояти людям у боротьбі з беззаконням, злом і насильством. Нині саме правові знання дозволяють успішно вести бізнес, активно брати участь у політичному житті країни або просто мати хороший дохід. Тому робота викладача правових дисциплін — це неперервний пошук нового, прогресивного, оскільки навчання майбутніх економістів має бути спрямоване на формування узагальнених способів розумових дій і тісно пов'язаним з формуванням у них абстракцій і узагальнень змістового характеру із засвоєнням теоретичних понять.

Сучасний педагог має володіти здатністю оптимальної поведінки в різних ситуаціях, відрізнятися системністю й ефективністю дій у ринкових інтеграційних і глобалізаційних умовах. Тому в процесі професійної підготовки важливо застосовувати інтерактивні методи та інноваційні технології навчання, що сприятимуть формуванню активної життєвої позиції, професійних умінь, загальнолюдських цінностей.

Викладач правових дисциплін має навчитися створювати свою методику правового навчання, навчитися творчому осмисленню пропонованих у педагогіці варіантів правового навчання. Методика навчання правових дисциплін — це сукупність методичних прийомів, засобів навчання праву, формування умінь і навичок поведінки в правовій сфері.

Аналіз наявних досліджень з проблеми. В останні роки у зв'язку з трансформаційними суспільно-економічними та освітніми процесами в системі вищої школи України відбувається пошук нових технологій навчання. Необхідність такого пошуку зумовлюється, насамперед, загальною спрямованістю розвитку освіти, її орієнтації не стільки на одержання конкретних знань, скільки на формування професійної компетентності, умінь і навичок розумової діяльності, розвиток здібностей особистості. Інтерактивні технології були предметом розгляду вітчизняних і зарубіжних учених. Науковці і практики підкреслюють, що інтерактивні технології дають можливість збагачувати світоглядну й моральну основу суджень як окремої особистості, так і громадської думки студентського колективу [1-8].

Питання методики викладання правових дисциплін у підготовці майбутніх фахівців детально вивчаються російськими науковцями (В. Вознесенская [4], В. Федяшин [8] та ін.). В Україні проблеми методів і технологій навчання правових дисциплін теж стали предметом уваги сучасних науковців. Так, наприклад, освоєння термінологічних запозичень у галузі правової інформатизації досліджує О. Бойко [1], використання освітньої технології «дебати» у процесі навчання прав людини — Н. Боярський і С. Наумов [2], поєднання традиційних та інноваційних методів навчання правознавчих дисциплін у підготовці молодших спеціалістів-юристів — В. Василик [3].

Невирішені аспекти проблеми. Проте в українських педагогічних виданнях ми не знайшли праць, у яких було б розкрито методику викладання правових дисциплін у професійній підготовці майбутніх економістів.

Мета статті — проаналізувати особливості та розкрити методи й педагогічні технології викладання правових дисциплін у професійній підготовці майбутніх економістів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Будь-яке навчання безпосередньо залежить від визначення цілей, які, як правило, виходять від держави і формуються потребами суспільного розвитку. Мета — це уявне представлення кінцевого результату педагогічної діяльності, а тому вона визначає необхідні дії викладача для її досягнення. До цілей правового навчання майбутніх економістів належать:

- підвищення рівня правової культури майбутнього фахівця;
- виховання економіста, здатного відстоювати й захищати свої та чужі законні інтереси, формування його активної громадянської позиції;
- формування навичок правомірної поведінки, повага законів країни і міжнародного права;
- вивчення національних і демократичних традицій і цінностей, на базі яких відбувається вдосконалення права або формування його нових установок.

Сучасна методика викладання правових дисциплін базується на таких принципах:

- варіативності й альтернативності моделей правового навчання;
- особистісно-орієнтованого підходу, що забезпечує індивідуалізацію і диференціацію навчання правових дисциплін;
- максимальної активізації пізнавальної діяльності студентів з опорою на їхній соціальний досвід;
- навчання на основі позитивних емоційних переживань суб'єктів процесу навчання в режимі діалогової співпраці «викладач-студент»;
- упровадження дослідницького компоненту в систему навчання;
- використання сучасних методів і технологій правового навчання.

У професійній освіті економістів ураховуються також традиційні принципи навчання: доступності й посиленості; науковості і врахування індивідуальних можливостей студентів; систематичності й послідовності; міцності; зв'язку теорії з практикою; виховання в навчанні.

Основними завданнями викладачів правових дисциплін в економічному ВНЗ є:

- відбір навчального правового матеріалу і формування спеціальних правових курсів для системи професійної підготовки майбутніх економістів;
- створення спеціальних правових навчальних програм, підручників і методичної допомоги;
- відбір засобів навчання, визначення системи методичних прийомів і організаційних форм викладання правових дисциплін;
- постійне вдосконалення методів навчання правових дисциплін з урахуванням результативності їх застосування.

Професійна діяльність викладача правових дисциплін вельми динамічна, що зумовлене не тільки тим, що змінюється законодавство, яке потрібно розглядати по-іншому, з'являються нові норми права і моделі економічної діяльності, а й тим, що змінюються підходи науковців до

питань організації правової освіти, що передбачає формування правової культури суспільства. Це потребує використання в навчальному процесі інтерактивних методів навчання, застосування таких інноваційних педагогічних технологій як ділові ігри, кейси, застосування проблемних методів навчання й інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), що дозволяють активізувати розумову, творчу діяльність, формувати теоретичне, творче мислення, сприяють набуттю практичних навичок.

На лекції активність навчання досягається в тому випадку, якщо будь-яким засобом забезпечується самостійна ефективна робота кожного студента. На семінарських заняттях активність досягається самостійним виконанням завдань під постійним контролем з боку викладача, який відразу ж на основі інформації зворотного зв'язку спрямовує студента на вирішення нового завдання або поповнення знань, якщо виявляються помилки й упущення. Семінар є формою активного навчання, якщо гарантується залучення всіх студентів як доповідачів чи виступаючих.

Вважаємо, що під час вивчення майбутніми економістами правових дисциплін варто віддавати перевагу проблемному методу. Пояснюємо це тим, що в традиційній лекції використовуються переважно роз'яснення, ілюстрація, опис, наведення прикладів, а в проблемній — всесторонній аналіз явищ, науковий пошук істини. Проблема лекція спирається на логіку послідовно змодельованих проблемних ситуацій шляхом постановки проблемних запитань або проблемних завдань.

Вирішення проблемних завдань і відповідь на проблемні запитання під час лекції здійснює викладач (іноді користуючись до допомогою слухачів, організовуючи обмін думками). Викладач має не лише розв'язати суперечність, а й показати логіку, методику, продемонструвати прийоми розумової діяльності, що є результатом діалектичного методу пізнання складних явищ.

Уміння розв'язувати проблеми є найважливішою ключовою компетенцією, необхідною людині в сфері економіки. Якщо студенти оволодіють уміннями розв'язувати проблеми, їхня цінність для організацій, де вони працюватимуть, у багато разів зростає, крім того, вони набудуть компетенцію, яка стане в нагоді їм упродовж усього життя.

У процесі розв'язування проблеми майбутні економісти: поглиблюють свої знання з конкретного питання; розвивають уміння вирішувати проблеми, застосовуючи принципи й процедури (теорію); розвивають соціальні й комунікативні вміння. Отже, на лекції проблемного характеру слухачі знаходяться в постійному процесі «співмислення» з лектором, і зрештою стають співавторами у вирішенні проблемних завдань. Усе це дає гарні результати, оскільки, по-перше, знання, засвоєні таким чином, стають надбанням майбутніх фахівців, тобто якоюсь мірою знаннями-переконаннями; по-друге, засвоєні активно, вони глибше запам'ятовуються і легко актуалізуються (навчальний ефект), гнучкіші і володіють властивістю перенесення в інші ситуації (ефект розвитку творчого мислення); по-третє, вирішення проблемних завдань виступає своєрідним тренажером у розвитку інтелекту (розвиваючий ефект); по-четверте, подібного роду лекція підвищує інтерес до змісту правових дисциплін.

Основне завдання проблемного навчання полягає в залученні студентів до процесу творчого пошуку. Студентові необхідно знайти самостійне рішення, виходячи із запасу раніше засвоєних знань і умінь, правильно використовувати наукову методологію.

Упродовж десяти років нами апробована методика проведення занять з правових дисциплін на основі поєднання проблемного навчання з елементами ділових ігор. Елементи ділових ігор застосовуються на групових семінарських заняттях. Ділові ігри є програванням імітаційної моделі виробництва і професійної діяльності в цілях навчання, контролю, дослідження, проектування і виконання різних видів робіт. Для навчальної ділової гри зміст діяльності її учасників визначається вимогами до професійної підготовленості студентів у рамках програмного матеріалу правової дисципліни.

Проведення ділових ігор у студентській групі переслідує різні цілі, але головна з них — підвищення рівня правової підготовки майбутніх економістів. Ділові ігри, з одного боку, розвивають живий інтерес у студентів до глибокого вивчення теорії не лише цивільного

процесуального права, а й інших видів права, дають можливість показати студентам практичну значущість теорії галузі права, дозволяють на особистому досвіді переконатися в тому, як важко без міцних теоретичних знань розв'язувати конкретні правові питання, швидко орієнтуватися в складних ситуаціях, що виникають на практиці. З іншого боку, ділові ігри проводяться в наближених до практики умовах і обстановці. Оскільки учасниками ігор є самі студенти, то тут для них відкриваються можливості не лише отримати наочні уявлення про роботу судді, прокурора, адвоката, юрисконсульта, а й уперше перевірити свою готовність дотримуватись правових норм у професійній діяльності.

Ділові ігри дозволяють збільшити інтенсивність навчального процесу за рахунок самостійної підготовки студентів поза аудиторією, активності під час гри у відведений для занять час, збільшення відповідальності кожного студента не лише за себе, а й за результат гри команди в цілому.

Не менш важлива і практична підготовка студентів. Ділова гра з права не може бути почата й проведена без відповідної теоретичної підготовки учасників гри. Ділова гра — це активна форма навчання. У ній одночасно бере участь вся група, кожному студентові відводиться при цьому своя певна «роль». Специфіка ділової гри ставить студентів у такі умови, коли вони вимушені не лише висловлювати свої думки по суті справи, а й ставити запитання. Зміст цих запитань свідчить багато в чому про рівень теоретичної підготовки студентів. А навички, отримані під час гри, мають важливе значення для правової підготовки майбутніх економістів. Ділові ігри переслідують і виховні цілі. Вони допомагають виховати в студента любов до своєї майбутньої професії, зрозуміти її основні переваги й недоліки.

Спираючись на це, можна вважати, що включення студентів економічного ВНЗ у процес розв'язання суперечностей, проблемних правових ситуацій, пошуку вирішення нестандартних завдань із залученням колективного знання дозволяє вийти на такий рівень навчання, який відповідає сучасним вимогам розвитку правової культури економістів.

Серед значної кількості моделей інтерактивних технологій, які варто застосувати в правовому навчанні майбутніх економістів, виокремлюємо технології ситуативного моделювання, зокрема метод аналізу ситуацій, так званий кейс-метод, що дозволяє здійснювати навчання в режимі діалогу, під час якого відбувається взаємодія учасників педагогічного процесу з метою формування взаєморозуміння, спільного вирішення навчальних завдань, розвитку особистісних якостей учасників [7].

Кейс-метод — це навчальні конкретні ситуації, які спеціально розробляються на основі фактичного матеріалу з метою подальшого аналізу на навчальних заняттях і проводяться у формі дискусії зі студентами як обговорення конкретної, реальної управлінської ситуації [6].

Суть кейс-методу полягає в ініціюванні самостійного вивчення ситуацій студентами, формуванні їх власного бачення проблем та їх вирішенні, виробленню вміння дискутувати і обговорювати ситуацію між студентами та викладачами. У процесі розв'язування ситуацій майбутні економісти вчаться діяти в «команді», проводити аналіз і приймати управлінські рішення.

Доцільність використання кейс-методу під час вивчення майбутніми економістами правових дисциплін детермінується основними концептуальними ідеями цього методу, які полягають у наступному [5]:

1. Отримання знань з дисциплін, істина в яких плюралістична, тобто немає однозначної відповіді на поставлене запитання, а є кілька відповідей, які різні за ступенем істинності.
2. Вироблення знань, а не оволодіння готовими знаннями, співтворчість студента і викладача, що створює атмосферу демократичності в процесі отримання знань.
3. Результат застосування методу — не лише знання, а й навички професійної діяльності.
4. Розробка моделі конкретної ситуації, що відбувається в реальному житті, відображає комплекс знань і практичних навичок, які студентам потрібно отримати; при цьому викладач виступає в ролі ведучого, який генерує питання, фіксує відповіді та підтримує дискусію.

5. Спрямованість на розвиток системи цінностей студентів, професійних позицій, життєвих установок, своєрідного професійного світогляду.

Умовами ефективності кейс-методу визначаємо: чіткість сформульованої мети; відповідність рівня складності; ілюстрування декількох аспектів реальної ситуації; актуальність проблеми; ілюстрація типових ситуацій; спрямування на розвиток аналітичного мислення; створення дискусійної ситуації; наявність кількох рішень.

Навчання за допомогою кейсів, як показало наше дослідження, допомагає студентам сформувати широкий набір різноманітних навичок. Зауважимо, що залежно від різних ознак, дослідники поділяють кейси на різні групи.

Педагогічна цінність кейс-методу полягає в тому, що у процесі навчання інтенсивно розвиваються особистісні та професійні здібності, формуються практичні наступні навички та вміння:

- аналітичні (вміння відрізнити дані від інформації, класифікувати, виділяти суттєву та несуттєву інформацію, аналізувати, представляти та добувати її, знаходити пропуски інформації і вміти відновлювати їх);
- творчі (знаходити кілька рішень та вибирати оптимальні для відповідної ситуації);
- комунікативні (уміння вести дискусію, переконувати оточуючих, захищати власну точку зору, переконувати опонентів, складати короткий, переконливий звіт);
- соціальні (оцінювати поведінку людей, удосконалювати вміння слухати, підтримувати в дискусії чи аргументувати протилежну думку).

Для досягнення освітнього ефекту будь-яка ситуація, представлена в кейсі, обов'язково повинна містити в собі проблему, яку необхідно визначити, описати, а також спробувати знайти причину її виникнення. При цьому бажано, щоб проблема не була явно окресленою, вона повинна бути певною мірою завуальованою, захищеною за описом дії, що відбувається. У поданих матеріалах не може бути дано варіантів рішення, оскільки саме в самостійному пошуку цього рішення або рішень і полягає освітній потенціал методу.

Використання кейс-методу в професійній підготовці майбутнього фахівця дозволяє підвищити пізнавальний інтерес до правових дисциплін, поліпшити розуміння суспільних і економічних законів, сприяє розвитку дослідницьких, комунікативних і творчих навичок прийняття рішень. Основна ж функція кейс-методу — вчити студентів розв'язувати складні неструктуровані проблеми, які неможливо вирішити аналітичним способом. Кейс активізує студентів, формує самостійність мислення та цілеспрямованість особистості, що в умовах європейської та світової інтеграції забезпечить реалізацію професійного та інтелектуального потенціалу.

Висновок. Які б методи навчання не застосовувалися для підвищення ефективності професійної освіти, важливо створити такі психолого-педагогічні, умови в яких студент може зайняти активну особистісну позицію і повною мірою проявити себе як суб'єкт навчальної діяльності. Дидактичний принцип активності особистості в навчанні і професійному самовизначенні детермінує систему вимог до навчальної діяльності студента і педагогічної діяльності викладача в єдиному навчальному процесі. У цю систему входять зовнішні і внутрішні чинники, потреби й мотиви. Співвідношення цих характеристик визначає вибір змісту виховання, конкретних форм і методів навчання, умов організації всього процесу формування активної творчої особистості. Універсально ефективних або неефективних методів не існує. Всі методи навчання мають свої сильні й слабкі сторони, і тому залежно від цілей, умов, наявного часу необхідно їх оптимально поєднувати. Використання різноманітних форм і методів у процесі навчання сприяє підвищенню якості навчання.

Література:

1. Бойко О. Т. Проблеми освоєння термінологічних запозичень у галузі правової інформатизації / Бойко О. Т. // Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи. Зб. наук.праць. — Львів: ЛДУ БЖД, 2006. — Випуск 1. — С.96-99.

2. Боярський Н. Ф. Використання освітньої технології «дебати» при навчанні прав людини : [навч.-метод. посібник] / Н.Ф. Боярський, С.О.Наумов. — Київ, 2009. — 132 с.
3. Василик В.В. Поєднання традиційних та інноваційних методів навчання правознавчих дисциплін у підготовці молодших спеціалістів-юристів/ В.В. Василик // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : Зб. наук. пр. — випуск 29. — Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2012. — С.289-295.
4. Воскресенская Е.В. Применение новых методов обучения в преподавании юридических дисциплин // Успехи современного естествознания. — 2008. — № 4 — С. 71-72.
5. Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.vshu.ru/lections.php>
6. Малинина М. Метод case_study в неформальном образовании / Марина Малинина // Адукатар. — 2002. — № 2. — С.2-7
7. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О.І. Пометун, Л.В. Пирожено. — К.: А.С.К., 2004. — 192 с.
8. Федяшин В. П. Изучение правовых дисциплин в системе высшего профессионального педагогического образования / В.П. Федяшин // Культура и образование. БГПУ. Уфа. 2003. — С. 31-42.

У статті проаналізовані особливості правової підготовки майбутніх економістів.

Описані методи та інноваційні технології викладання правових дисциплін в економічних вищих навчальних закладах.

Ключові слова: економіст, інтерактивні методи навчання, педагогічні технології, правові дисципліни.

В статье проанализированы особенности правовой подготовки будущих экономистов. Описаны методы и инновационные технологии преподавания правовых дисциплин в экономических высших учебных заведениях.

Ключевые слова: экономист, интерактивные методы обучения, педагогические технологии, правовые дисциплины.

The peculiarities of legal preparation of future economists are analysed in the article. Methods and innovative technologies of teaching of legal disciplines are described in economic higher educational establishments.

Keywords: economist, interactive methods of teaching, pedagogical technologies, legal disciplines.

УДК 378.147

І.Я. Глазкова
м. Бердянськ, Україна

СТРАТЕГІЇ ЗАПОБІГАННЯ І ПОДОЛАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ БАР'ЄРІВ

Постановка проблеми. Складні й суперечливі процеси, що відбуваються в Україні, поставили нові завдання перед освітньою системою, вирішення яких вимагає підвищення рівня професійної підготовки педагогів. В урядових документах, зокрема Законах України «Про загальну середню освіту», «Про вищу освіту», Державній програмі «Вчитель», Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті, Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, висунуто особливо високі вимоги щодо формування професійно-педагогічної компетентності вчителя. Аналіз наукового фонду засвідчив відсутність поняття «компетентність запобігання і подолання педагогічних бар'єрів», теоретично не визначено та не обґрунтовано технологію її формування, незважаючи на той факт, що навчальний процес насичений різного виду бар'єрами, що вимагають або запобігання, або подолання.

Аналіз попередніх публікацій. Наразі вже окреслено певні напрями вивчення педагогічних бар'єрів загалом, та зокрема, компетентності запобігання і подолання педагогічних бар'єрів, саме:

— виокремлено такі типи бар'єрів у педагогічному процесі: пізнавальний (Л. Геращенко, О. Домирева, Н. Мараховська, А. Пилипенко, Н. Черненко); професійної діяльності вчителя (Ф. Вафін, Н. Городецька, Н. Загуменних, А. Маркова, С. Назметдінова, М. Подимов, А. Сафіна,

Н. Чинкіна); творчої самореалізації студентів (К. Карамова); спілкування (Н. Волкова, О. Залюбовська); навчальної діяльності (О. Барвенко, Т. Вербицька, Н. Губарева, О. Гудименко, Н. Дроздова, Н. Сопілко, О. Худобіна, Н. Черненко, Н. Яковлева); соціалізації (О. Єльнікова); професійного самовизначення (А. Массанов);

– учені акцентують увагу на дослідженні умов подолання бар'єрів у педагогічному процесі (Т. Вербицька, О. Худобіна, Л. Ярославська), необхідних для цього методів і прийомів (Н. Губарева, Н. Мараховська);

– погляди на бар'єр як джерело розвитку всього живого, зокрема людської особистості, вдосконалення якої й відбувається в результаті його подолання, викладено в працях Р. Шакурова, Н. Черненко.

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні сутності стратегій запобігання і подолання педагогічних бар'єрів як елементів системи формування у майбутніх учителів компетентності запобігання і подолання педагогічних бар'єрів.

Виклад основного матеріалу. Аналіз літератури дозволяє стверджувати, що вперше поняття «педагогічний бар'єр» уведено в науковий обіг дослідницею Л. Ярославською, яка визначає його як складне багатоаспектне педагогічне явище, що викликане факторами внутрішнього й зовнішнього характеру та притаманне всім суб'єктам навчально-виховного процесу, яке в результаті перешкоджає, стримує, знижує ефективність і успішність цього процесу [1].

Маємо власне тлумачення поняття «педагогічний бар'єр», який, з одного боку, є складним педагогічним явищем, що перешкоджає, стримує, знижує ефективність і успішність педагогічного процесу (негативні функції), а тому потребує запобігання, а з іншого — засобом, що стимулює, спонукає, підвищує ефективність діяльності суб'єктів педагогічного процесу (позитивні функції) шляхом його подолання [2].

Компетентність запобігання і подолання педагогічних бар'єрів розглядаємо як інтегроване, динамічне утворення особистості майбутнього вчителя, результат його підготовки на засадах теоретичних знань (про педагогічні бар'єри, їх сутність, типи, функції); практичних умінь запобігання, подолання й штучного створення педагогічних бар'єрів; особистісних якостей, що стимулюють, мотивують, емоційно забарвлюють і регулюють діяльність (навчальну та професійну) шляхом вибору стратегії або запобігання, або подолання педагогічних бар'єрів у педагогічному процесі.

У психолого-педагогічних дослідженнях широко представлено широку різноманітність трактування терміну «стратегія». Він співвідноситься із програмою, набором тактик і технік, сукупністю операцій, дій, процедур, планом дій тощо.

Тлумачний словник української мови стратегію визначає як мистецтво планування, керівництва, що ґрунтується на правильних далекоглядних прогнозах [3, с. 782].

Ми на основі наведених визначень стверджуємо, що дієвість *стратегій зумовлюється сукупністю тактик*. Стратегія необхідна, якщо особистість зіштовхнулася з новими вимогами, з якими не можна впоратися за допомогою раніше засвоєних і звичних форм поведінки, що набуває особливої актуальності в межах нашого дослідження, оскільки бар'єри постійно модифікуються, і неможливо мати «готові рецепти на всі випадки», навчальний процес — явище динамічне, тому майбутньому фахівцеві необхідно чітко вміти диференціювати навчальні ситуації, і, відповідно, обирати правильну стратегію або запобігання, або подолання педагогічного бар'єра стосовно ситуації.

На нашу думку, адекватно застосована стратегія забезпечує суб'єктивну впевненість у досягненні позитивного результату. У контексті вибраної проблеми, ґрунтуючись на бінарній сутності поняття «педагогічний бар'єр», який виконує як позитивні, так і негативні функції, а, відповідно, і означена компетентність має також бінарне спрямування, тобто або запобігання, або подолання педагогічних бар'єрів, вважаємо доречним говорити про оволодіння майбутнім учителем стратегіями як запобігання, так і подолання педагогічних бар'єрів.

Доцільність виокремлення стратегії запобігання педагогічних бар'єрів зумовлено їх негативними функціями, а також деструктивним впливом на діяльність, а тому і відповідною потребою їх запобігання, до того ж запобігти появі бар'єра значно легше, ніж потім ефективно його подолати. Запобігання потребує менших витрат сил, засобів, часу й попереджує деструктивні наслідки. Стратегія запобігання забезпечується сукупністю тактик, що виключають, зводять до мінімуму виникнення педагогічних бар'єрів як у процесі навчальної, так і професійної діяльності.

У контексті нашого дослідження виокремлення стратегії подолання педагогічних бар'єрів зумовлено доцільністю виявлення і реалізації розвивального характеру педагогічного бар'єра, а також необхідністю усунення можливих його деструктивних наслідків, що забезпечується сукупністю тактик. Кожна тактика, у свою чергу, передбачає використання певних методів і прийомів. Вважаємо, що дієвість як стратегії запобігання, так і подолання педагогічних бар'єрів, зумовлюється сукупністю коло тактик, що вибираються залежно від типу педагогічного бар'єра.

Так, П. Торнтон [4, с. 57-63], вивчаючи стратегію поведінки, говорить про активне і пасивне подолання, активне втілюється шляхом оволодіння ситуацією через її перетворення або ж через подолання емоційного бар'єра шляхом зміни власного відношення до цієї ситуації, сутність пасивного подолання полягає у відмові від яких-небудь спроб усунути зумовлені ситуацією труднощі.

Р. Лазарус [5, с. 39], вивчаючи поведінку в ситуації бар'єра, говорить про:

- проблемно-орієнтований стиль, спрямований на раціональний аналіз проблеми, пов'язаний зі створенням і виконанням плану вирішення ситуації, що виявляється в таких формах поведінки як самостійний аналіз того, що трапилося, звернення за допомогою до інших, пошук додаткової інформації;

- суб'єктивно-орієнтований стиль, що є наслідком емоційного реагування на ситуацію, не супроводжується конкретними діями і виявляється у вигляді спроб не думати про проблему взагалі, залучення інших у свої переживання, бажання забути в сні, компенсувати негативні емоції їжею. Ці форми поведінки характеризуються наївною, інфантильною оцінкою.

Гансом Томе розрізняє такі техніки поведінки у ситуації бар'єра:

- досягнення, що застосовуються для вирішення конкретних матеріальних проблем і доступні спостереженню;

- пристосування, що характеризуються зміною власних переживань або поведінки, що забезпечують відповідність вимогам навколишнього світу;

- захисні, що представляють собою заперечення або відстрочку проблем, з якими в цей момент неможливо впоратися;

- уникання, що означають відхід на довгий час від конфлікту або напруженої обстановки;

- агресивні, що спрямовані на нанесення шкоди навколишнім, причому така поведінка може ухвалювати різні форми: гноблення й підпорядкування [6, с. 73].

З огляду на проблему, цікавою є класифікація стратегій подолання Л. Анциферової [7]:

- конструктивні або активні стратегії, якщо людина вважає ситуацію підконтрольною собі;

- неконструктивні або пасивні, якщо ситуація непереборна, з погляду людини, і вона не може її змінити;

- самовражаючі стратегії — людина застосовує їх, якщо в безвихідній ситуації не може або не прагне скористатися психологічними прийомами самозбереження.

У контексті нашого дослідження в межах означених стратегій виокремлюємо коло тактик, а саме: прогнозування, сприяння, супроводу, підтримки, аутотренінгу, співробітництва, стимулювання, а також і розвивальну тактику. Тактика, в свою чергу, є сукупністю способів, методів і прийомів. Висвітliamo їх сутність.

Доцільність введення *тактики прогнозування* зумовлено тим, що без обґрунтованого прогнозу можливого бар'єра неможливо запобігти його появі. Прогнозування бар'єра є обґрунтованим припущенням можливості його виникнення, що ґрунтується на діагностуванні. Чим більш глибока, достовірна, різнобічна прогнозувальна діяльність, тим більш результативною є стратегія запобігання педагогічних бар'єрів. Тобто тактику прогнозування визначаємо як сукупність методів і прийомів, спрямованих на вивчення особливостей (психофізіологічних, пізнавальних, вольових) суб'єктів педагогічного процесу, його навчальних ситуацій, а також очікуваних результатів, що застосовується з превентивною метою.

Тактика сприяння. Звернення до етимології терміна «сприяння» дозволяє стверджувати, що в ньому закладено внутрішній глибинний зміст, оскільки, сприяти — значить позитивно впливати на кого-небудь, взаємодіяти, створювати відповідні умови для здійснення, виконання чого-небудь, створювати, викликати бажання виконувати яку-небудь дію. Врахування вищевикладених позицій як вихідних, дозволяє визначити сенсову конструкцію, що розкриває сутність тактики як суб'єкт-суб'єктної взаємодії щодо отримання позитивних результатів. Означена взаємодія може бути реалізована як спільна діяльність того, хто вчить, і того, хто вчиться. Також можливим є варіант інтерактивної діяльності мікрогруп, що супроводжується так званим демонструванням тому, хто вчиться, невідповідності його актуальних можливостей і необхідного рівня діяльності, тим самим відбувається перехід із зони потенційних можливостей у зону актуальних. Сприяння спрямоване на становлення бажання шукати. Вказана тактика передбачає надання тому, хто вчиться, можливості обирати і бути суб'єктом вибору. Завдання того, хто вчить, при здійсненні сприяння полягає у розвитку здібності здійснювати вибір, сприянні в подоланні страху перед невідомим, розкриття бачення широкого діапазону можливостей. Це досягається тоді, коли той, хто вчиться, самостійно справляється із ситуацією, при цьому діє не інтуїтивно, або імпульсивно, а виважено. Тобто тактика сприяння спрямована на створення певної платформи для рефлексії, де роль того, хто вчить, є відповідною позиції того, хто вчиться. При цьому принциповим є те, що, той, хто вчить, не нав'язує певного варіанту дій, оскільки, тактика спрямована на усвідомлення альтернатив відповідального вибору. Тактика сприяння може бути використана в межах двох стратегій, так, для запобігання з-поміж методів і прийомів може бути використаними прийом створення сприятливого мікроклімату, заспокійливого середовища, а для подолання — прийом підбадьорення, налаштування на успіх, спонукання, авансування тощо.

Тактика підтримки передбачає спільні превентивні дії того, хто вчиться, і того, хто вчить, щодо актуальних і потенційних бар'єрів, у процесі яких вони, спираючись на потенційні можливості того, хто вчиться, спільно знаходять адекватні методи і прийоми як запобігання, так і подолання педагогічних бар'єрів. Тактика педагогічної підтримки передбачає використання певних видів підтримки, зокрема, допомоги, емпатійного слухання, співучасті у спілкуванні. Педагогічна підтримка може бути безпосередньою і опосередкованою, тобто мати превентивний або оперативний характер. Так, безпосередня передбачає пряме включення того, кого підтримують, у діяльність через планування, аналіз тощо. Опосередкована підтримка здійснюється без активної участі того, кого підтримують, у вигляді схвалення, спрямування, варіативності навчальних завдань. Превентивний характер підтримки спрямований на встановлення причин, що викликають бар'єри, для запобігання їх появи або подолання. Тобто, випереджаючи події, той, хто вчить, як би підстраховує того, кого підтримують. Оперативний характер підтримки є реакцією того, хто підтримує, на прохання про допомогу (часто мовчазне).

Допомога передбачає віру того, хто вчиться, в те, що він зможе багато чого зробити сам, при цьому завдання того, хто вчить, не допустити заблокування активності того, хто вчиться, страху перед зовнішньою оцінкою його діяльності. Допомога спрямована на створення умов, при яких той, хто вчиться, отримає можливість діяти в умовах емоційного комфорту, вона необхідна для налаштування на успіх. Щоб перший крок був успішним, він повинен бути досягнутим при мінімально видимій допомозі того, хто це робить.

Емпатійне слухання є таким слуханням, при якому фокус уваги усвідомлено спрямовано на особистість того, хто говорить, воно допомагає відчувати емоційний комфорт й захищеність і, таким чином, сприяє запобіганню бар'єрів. Завдання того, хто слухає, почути тривожні нотки в голосі того, хто говорить.

Співучасть у спілкуванні передбачає виявлення викладачем зацікавленості та прихильності за допомогою пластико-мімічної виразності.

Тактика аутотренінгу спрямована на оволодіння методами психічної саморегуляції, самонавіювання, самоспрямування психіки, основою яких є релаксація. Використання такої тактики допомагає управляти емоціями, знімати напругу, тривожність, поновлювати сили для роботи.

Тактика супроводу передбачає зацікавлене спостереження того, хто вчить, з метою забезпечення максимальної самостійності дій того, хто вчиться, щодо педагогічних бар'єрів. Ця тактика спрямована на позицію того, хто вчить, не попереду, а поряд з тим, хто вчиться, тобто це певного роду страхування від неадекватних дій. При цьому той, хто вчить, з одного боку, виступає транслятором культурної норми відкритих, довірливих, партнерських взаємин, а, з іншого, — є тією людиною, що професійно допомагає розвитку особистості.

Доцільність виокремлення *тактики співробітництва* зумовлена тим, що вона сприяє глибшому обмірковуванню, усвідомленню понять, що вивчаються, досягненню більш високого рівня міркування, зростанню пізнавальної активності. Суттєві зміни відбуваються у всіх сферах особистості: мотиваційній (з'являється бажання утвердитися в колективі, довести дієвість власних знань і продемонструвати набуті вміння, завоювати авторитет, потреба в адекватній оцінці свої вчинків, вчинків інших людей та результатів своєї діяльності); емоційній (розвивається почуття співпереживання, зникає байдужість); волевій (організованість, наполегливість, витримка, терпіння); у сфері саморегуляції (вдосконалюється рефлексія і самооцінка); інтелектуальній (удосконалюються критичність, гнучкість мислення, уява), сприяє ефективному подоланню педагогічних бар'єрів.

Тактика стимулювання спрямована на вплив особистості, що активізує її мотиваційну сферу, а через неї й діяльність. Виокремлюючи цю тактику, виходили з того, що педагогічне стимулювання забезпечує підґрунтя як для запобігання, так і для подолання педагогічних бар'єрів, оскільки воно є об'єднанням досвіду тих, хто вчиться, а саме їхнього інтересу, бажань, прагнень, зі знаннями та досвідом тих, хто вчить. Тактика спрямована на збудження прагнення до пошуку, дій. Тактика підкріплюється такими прийомами як: постановка мікроцілі, роз'яснення вагомості певного завдання, окреслення висунутої вимоги, змалювання перспектив завдання, оцінка результатів, тобто таких, що породжують і розвивають позитивні почуття, погляди, переконання, що спонукають до дій.

У межах власне стратегії подолання педагогічних бар'єрів виокремлюємо *розвивальну тактику*, доцільність введення якої зумовлено необхідністю реалізації розвивального характеру педагогічного бар'єра. Розвивальна тактика характерна для осіб з оптимістичним світоглядом, стійкою позитивною самооцінкою, реалістичним підходом до життя й яскраво вираженою мотивацією досягнення. Вона співвідноситься з конструктивним способом подолання бар'єрів. Ми у контексті вибраної проблеми, беручи до уваги бінарну сутність поняття «педагогічний бар'єр», зокрема використання його як засобу стимулювання й мотивації ефективності педагогічного процесу, вважаємо найбільш дієвою саме розвивальну тактику подолання педагогічних бар'єрів. В основі розвивальної тактики подолання педагогічних бар'єрів лежать механізми самоактуалізації; переосмислення своїх дій; подолання особистого опору сформованим стереотипам, які передбачають відмову від традиційних способів поведінки; оволодіння новими зразками діяльності і розробку альтернативних варіантів поведінки; освоєння нових зразків діяльності та інтеграцію їх у особистісні та організаційні структури.

Перспективу подальших наукових розвідок убачаємо у розробці методів і прийомів запобігання і подолання різного типу педагогічних бар'єрів, що супроводжують діяльність суб'єктів навчального процесу.

Література:

1. Ярославська Л. І. Дидактичні умови подолання педагогічних бар'єрів у процесі навчального співробітництва викладачів і студентів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ярославська Людмила Ігорівна. — Харків, 2010. — 178 с.
2. Глазкова І. Я. Компетентність майбутнього вчителя у запобіганні та подоланні педагогічних бар'єрів : монографія / Глазкова Ірина Яківна. — Бердянськ : Видавництво О. В. Ткачук, 2013. — 416 с.
3. Тлумачний словник української мови : понад 12500 статей / [за ред. д. філол. наук, проф. В. С. Калашника]. — 2-ге вид., випр. і доповн. — Х. : Прапор, 2004. — 992 с.
4. Формирование модели деятельности специалиста высшего образования на основе комплексного исследования : сб. типовых методик / [ред. Е. Э. Смирнова]. — Томск : Изд-во Томск. ун-та, 1984. — 198 с.
5. Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования. Эмоциональный стресс / Ричард Лазарус ; [пер. с англ.]. — М., 1970. — С. 39.
6. Бурлачук Л. Ф. Психология жизненных ситуаций / Л. Ф. Бурлачук, Е. Ю. Коржова. — М. : Российское Педагогическое Агентство, 1998. — С. 73.
7. Психологическая наука в России XX столетия : проблемы теории и истории / Абульханова-Славская К. А., Анцыферова Л. И., Брушлинский А. В. — М. : Издательство «Институт психологии РАН», 1997. — 576 с.

Автор обґрунтовує бінарну сутність поняття «педагогічний бар'єр». З одного боку, він розглядається як складне педагогічне явище, що заважає, стримує і знижує ефективність та успішність освітнього процесу, і, таким чином, вимагає запобігання. З іншого боку, це педагогічний засіб, який стимулює і підвищує ефективність діяльності суб'єктів навчального процесу шляхом його подолання. Автор доводить, що формування компетентності майбутніх учителів у запобіганні та подоланні педагогічних бар'єрів забезпечується обґрунтуванням, розробкою та впровадженням певної системи, яка характеризується взаємозв'язками між її елементами. Беручи до уваги бінарний характер педагогічних бар'єрів, автор пропонує дві стратегії: стратегію подолання та стратегію запобігання педагогічних бар'єрів як елементи вказаної системи. Дієвість вказаних стратегій забезпечується колом тактик: (прогнозування, супроводу, сприяння, підтримки, аутотренінгу, співпраці, стимулювання, розвивальною).

Ключові слова: бар'єр, педагогічний бар'єр, компетентність запобігання і подолання педагогічних бар'єрів, стратегії запобігання і подолання педагогічних бар'єрів, тактики, професійна підготовка, майбутні вчителі.

Автор обосновывает бинарную сущность понятия «педагогический барьер». С одной стороны, он рассматривается как сложное педагогическое явление, которое сдерживает и снижает эффективность и успешность субъектов образовательного процесса, и, таким образом, требует предотвращения. С другой стороны, это педагогическое средство, которое стимулирует и повышает эффективность деятельности субъектов учебного процесса путем его преодоления. Автор доказывает, что формирование компетентности будущих учителей в предотвращении и преодолении барьеров обеспечивается обоснованием, разработкой и внедрением определенной системы, которая характеризуется взаимосвязями между ее элементами. Учитывая бинарный характер педагогических барьеров, автор предлагает две стратегии: стратегию преодоления и стратегию предотвращения педагогических барьеров как элементы указанной системы. Действенность указанных стратегий обеспечивается совокупностью тактик: (прогнозирование, сопровождения, содействия, поддержки, аутотренинга, сотрудничества, стимулирования, развивающей).

Ключевые слова: барьер, педагогический барьер, компетентность упреждения и преодоления педагогических барьеров, стратегии упреждения и преодоления педагогических барьеров, тактики, профессиональная подготовка, будущие учителя.

The author grounds the essence of binary concept «pedagogical barrier». On the one hand, this term is seen as a complex pedagogical phenomenon that interferes, holds back and reduces the efficiency and success of the educational process, and, therefore, requires prevention. On the other hand, it is a pedagogical tool that stimulates and increases the effectiveness of the educational process of participants' activity through its overcoming. The author shows that the formation of the competence of future teachers in preventing and overcoming barriers is provided by the substantiation, development and implementation of the system, which is characterized by interdependent relationships between its elements. Taking into consideration the binary nature of pedagogical barriers, the author suggests two strategies: the strategy of overcoming and the strategy of preventing of pedagogical barriers. These strategies are provided by a set of tactics (forecasting, promotion, conduct, support, autotraining, co-operation, stimulation and developing tactic).

Keywords: barrier, pedagogical barrier, competence in overcoming and preventing of pedagogical barriers, strategies of overcoming and preventing of pedagogical barriers, tactics, professional training, future teachers.

УДК 378. 81'25

Л.М. Глушок
м. Хмельницький, Україна**ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ПЕРЕКЛАДУ»**

Постановка проблеми в загальному вигляді. Суспільство потребує викладача англійської мови нового типу — висококваліфікованого, конкурентоспроможного, теоретично та практично підготовленого, комунікативного, мобільного, професійно активного. Такі фахівці повинні володіти комплексом професійних знань, умінь і навичок. Проте випускники ВНЗ не завжди спроможні виконати кваліфікований та якісний переклад у процесі професійної діяльності. За таких умов проблема вибору та застосування ефективних методів і технологій навчання під час вивчення курсу «Теорія і практика перекладу» набуває особливої актуальності.

Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Теоретичні та методичні засади навчання перекладу, а також проблеми розвитку перекладознавства вивчали В. Карабан, В. Комісаров, І.Корунець, Л. Латишев, Г. Мірам, Р. Міньяр-Белоручев та ін.

Особливості навчання перекладу майбутніх студентів-перекладачів досліджували: В. Лапочка (особливості вивчення курсу «Теорія і практика перекладу»), С. Максимов (практичний курс перекладу; усний двосторонній переклад), О. Чередниченко (письмовий та усний переклад), Л. Черноватий (фахова компетентність перекладача), С. Швачко (синхронний переклад).

Наявна також низка досліджень і розробок, спрямованих на впровадження методу проектів у навчання іноземних мов (Е. Арванітопуло, І. Зимня, М. Лапердіна, В. Тітова).

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні іноземних мов у ВНЗ вивчали А. Ахayan, Н. Іваницька, Л. Карташова, Ю. Колос, М. Роджерс, М. Варела, А. Янковець та ін. Дослідники висловлюють думку про те, що ІТ технології можуть значно інтенсифікувати процес навчання перекладу як в методичному, так і в презентаційному аспектах.

Проблеми перекладу окремих граматичних структур присвячено дисертації О. Борисової, О. Грабовецької, Б. Колодій, З. Коцюби, К. Кузьміної та інших. Вченими А. Ольховською, Л. Черноватим пропонуються різні системи вправ для цілеспрямованого навчання перекладу, розглядаються принципи їхньої побудови, типи та види.

Проте проблема вибору та застосування ефективних методів навчання під час вивчення курсу «Теорія та практика перекладу» (не за перекладацькими спеціальностями) в педагогічних ВНЗ висвітлена недостатньо, що і зумовило вибір теми нашої статті.

Формулювання цілей статті. Мета даної статті полягає в аналізі особливостей застосування інтерактивних методів навчання студентів-філологів під час вивчення дисципліни «Теорія і практика перекладу».

Виклад основного матеріалу. Для того, щоб навчання іноземної мови в середніх навчальних закладах було ефективним і відповідало сучасним вимогам, майбутній учитель англійської мови має добре оволодіти курсом «Теорія і практика перекладу», який в Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії вивчається студентами за такими спеціальностями 7.02030302 «Мова і література (англійська)» на відділенні післядипломної освіти (за стаціонарною та заочною формою навчання) та 6.020303 «Філологія. Мова і література (англійська)». У процесі вивчення курсу студенти оволодівають як теоретичними, так і практичними аспектами перекладу. Обсяг годин, відведених на вивчення зазначеного курсу є невеликим, і носить узагальнюючий та систематизуючий характер вивченого студентами з таких дисциплін: «Вступ до перекладознавства», «Теоретична та практична граматики»,

«Лексикологія», «Стилістика», «Практика усного та писемного мовлення першої іноземної мови» тощо.

На заняттях переважно використовуються такі *технології навчання* (teaching techniques): кейс-метод, метод наукових досліджень, проектний метод, електронне навчання, проблемне навчання, Інтернет-технології, мультимедійні технології, метод ситуативних рольових ігор, метод портфоліо, метод глосаріїв та квізів. Навчальні заклади можуть віддавати перевагу одній із технологій або ж комбінувати їх залежно від дисциплін чи програм підготовки. За означенням ЮНЕСКО, *технологія навчання* (з грец. – мистецтво слова, навчання) — це в загальному розумінні системний метод створення, застосування й визначення усього процесу навчання й засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їхньої взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти. Технологія *орієнтована більшою мірою на студента, а не на предмет вивчення*, на перевірку методів і техніки навчання в ході емпіричного аналізу й широкого використання аудіовізуальних засобів у навчанні, визначає практику в тісному зв'язку з теорією навчання [1, с. 331].

Одним із поширених методів навчання є *кейс-метод* (Case-Study), який по-іншому називають методом аналізу ситуацій. Навчання на основі кейс-методу — це цілеспрямований процес, побудований на всебічному аналізі представлених ситуацій, обговоренні під час відкритих дискусій проблем кейсів і виробленні навичок прийняття рішень. Відмінною рисою кейс-методу є створення проблемної ситуації на основі фактів з реального життя, яка пов'язана з майбутньою професією студентів, і не містить ні аналізу, ні готових рішень, ні висновків [2]. *Проблемне навчання* (problem-based, inquiry based learning), як вважають К. Чейпелл та П. Хейгер (C. Chappell, P. Hager), є ефективним способом розвитку творчих навичок, критичного мислення, навичок розв'язання нових проблемних ситуацій за допомогою раніше набутих знань [3].

Цей метод базується на описі будь-якої проблеми чи ситуації, учасники обговорень мусять приймати рішення та давати рекомендації стосовно вирішення певного завдання. Текст, який лежить в основі, представляє реальну ситуацію, певну проблему і стимулює студентів розвивати проблемно-пошукову діяльність, оскільки вони аналізують ситуацію і пропонують відповідні дії. У процесі обговорення студенти закріплюють необхідну термінологію через комплекс завдань. Вправи на креативне мислення сприяють тому, що студенти використовують власний досвід та спостереження для вирішення певної проблеми. Цей метод допомагає наблизити навчальний процес до реальних умов, сприяє розвиткові говоріння, стимулює до читання та засвоєння додаткового автентичного матеріалу з теми [4, с. 257].

Варіантом кейс-технології є *метод ситуативних рольових ігор* (role play). Їхнім теоретичним підґрунтям є тлумачення кейс-методу як ділової гри в мініатюрі, оскільки він поєднує професійну діяльність з ігровою і є різновидом інтерактивного навчання. Цей метод застосовується з метою формування в студентів умінь приймати рішення в конкретній ситуації, навичок поведінки у великих і малих групах, конструктивної взаємодії, розв'язання конфліктів, що сприяє адекватному сприйняттю себе та інших учасників ділової ситуації.

Широко використовуються в навчальному процесі *засоби мультимедіа* (мультимедійна технологія), які дозволяють об'єднати в єдиній системі текст, звук, відео й графічні зображення [5]. Створюються багатофункціональні, демонстраційні мультимедіа-системи з використанням персональних комп'ютерів, інтерактивних дошок, мультимедійних проекторів з метою підтримки навчального процесу графічною, текстовою чи звуковою наочністю з дисципліни. Студенти використовують цей метод для презентації своїх робіт, що передбачають їхній публічний виступ у процесі захисту виконаних проектів.

Поширеними є Інтернет-методи (інтерактивні), що дозволяє студентам закріпити теоретичні знання та сформулювати відповідні навички й вміння під час практичного їхнього застосування шляхом індивідуального виконання завдань онлайн. Йдеться не лише про навчальні платформи, тренінгові курси, іншомовні різножанрові сайти (про культуру, спорт, новини тощо), але й про пошукові системи, соціальні англомовні мережі.

Активізація навчально-пізнавальної діяльності відбувається шляхом використання *методу моделювання реальних ситуацій професійної діяльності* (наприклад, робота в команді, обмеження терміну виконання завдання), *ігрового методу* (наприклад, рольова гра, в якій студенти виконують ролі перекладачів і клієнтів), *методу «мозкового штурму»* (груповому формулюванні ідеї щодо вирішення тієї чи іншої проблеми), *аналізу окремої ситуації* (розглядаються реальні приклади з перекладацької практики), *методу круглого столу* (заслуховування, обговорення, аналіз доповідей студентів).

На заняттях іноді практикується відеозйомка певних видів діяльності студентів (як, наприклад, рольових ігор, презентацій чи усного перекладу) з метою подальшого перегляду та обговорення результатів роботи. Щоб уникнути необхідності переривати мовлення студентів для коментарів та виправлень, полегшити процес оцінювання роботи студентів, слід переглядати результати самостійного напрацювання навичок усної комунікації.

Важливим є розвиток навичок роботи з мережею Інтернет. Студенти здійснюють пошук та дослідження матеріалів (інструкцій, науково-популярних статей) іноземною мовою, розробляють власні веб-сайти, замовляють необхідну навчальну літературу. Електронна пошта дозволяє спілкуватися зі студентами, перевіряти здійснені переклади, робити в них необхідні виправлення та коментарі.

Для перевірки засвоєння матеріалу і для вдосконалення лінгвістичних навичок застосовується технологія *«квізів»*. Викладач розробляє тестові завдання відкритої чи закритої форми. Завдання можуть подаватися у вигляді послідовно розміщених уривків перекладу цілісного тексту з виділеними помилками та варіантами їхнього виправлення, з яких студенти мають вибрати один правильний на основі порівняння текстів вихідної та цільової мов. Якщо такі завдання можна виконувати кількома спробами, їх також використовують для самопідготовки. Окрім оцінювання результатів роботи, програма автоматично пропонує перелік літератури для опрацювання відповідно до зроблених студентом помилок. Завдання ускладнюються обмеженнями у відведеному для їхнього виконання часі [6].

Доцільно застосовувати *«вікі»-технології*. «Вікі» — це робочі сторінки, куди кілька студентів можуть розміщувати документи різноманітного формату (тексти, зображення, звукові та відеофайли), отримані в результаті їхньої навчальної діяльності. Одним із прикладів застосування «вікі»-технології є так зване «електронне портфоліо», що містить напрацювання студента за певний проміжок часу. Студенти можуть залишати коментарі до розміщених перекладів та обирати для оцінювання ті, які вони вважають за потрібне. Таким чином, студенти отримують змогу спостерігати за власним професійним зростанням, а викладач — оцінювати результати навчання і визначати, чи відповідають найвдаліші роботи студентів поставленим навчальним цілям.

Викладачам слід пропонувати на *«форумах»* текст вихідною мовою із заздалегідь визначеними проблемами перекладу або текст вихідною і цільовою мовами з недоліками у перекладі. Відповідно, студенти перекладають текст, а потім перевіряють і виправляють переклади один одного або аналізують готовий переклад тексту, пропонуючи власні варіанти усунення його недоліків. Викладачі мотивують взаємодію між студентами та ініціюють дебати щодо шляхів вирішення перекладацьких проблем.

Метою *технології глосаріїв* є створення переліку еквівалентів перекладу і (або) тлумачень лексичних одиниць до окремих текстів та цілих тем. Глосарії можуть також містити граматичну інформацію, контекстуальні зразки, таблиці та рисунки тощо. Глосарій є не лише інформаційною базою, а й забезпечує якість перекладу, стандартизує термінологію, що вживається у певних видах текстів [6].

Особливо поширеним у навчально-виховному процесі є *метод проектів* (проектна технологія). Проект — задуманий план дій, задум, намір [1, с. 298]. Проектна діяльність сьогодні — найперспективніша складова освітнього процесу, тому що створює умови для саморозвитку й самореалізації, формує всі необхідні життєві компетенції: полікультурні, мовленнєві, інформаційні, політичні й соціальні. Структура проекту така: проблема → проектування →

пошук інформації → продукт → презентація → впорядкування портфоліо. Класифікація проектів: практико-орієнтований, дослідницький, інформаційний, творчий, рольовий [7, с. 38]. *Науково-дослідницькі проекти*, які найчастіше застосовуються на заняттях, можуть бути індивідуальні та групові (individual, collaborative research project). Студенти, наприклад, розробляють і захищають проекти з таких тем: «Особливості застосування лексичних трансформацій у перекладі», «Сучасний машинний переклад», «Особливості перекладу сучасних неологізмів», «Прагматична адаптація у перекладі» тощо.

Структура практико-орієнтованого проекту (прикладного) має бути ретельно продумана, зі сценарієм діяльності учасників та розподілом обов'язків. Прикладні проекти мають на меті створення певного продукту, який в контексті професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів іноземних мов повинен відображати реалії роботи вчителя (створення посібників, методичних рекомендацій, глосаріїв).

Творчі проекти можуть передбачати переклад та підготовку до постановки творів відомих авторів іноземною мовою, фільмів тощо. Студенти працюють над дослідницькими проектами самостійно протягом усього семестру. Дослідницько-перекладацькі проекти складаються з таких основних частин: автентичний текст для перекладу, перекладений студентом текст, виклад результатів аналізу матеріалів, термінологічний глосарій, додатки. Матеріали для опрацювання обираються студентом та узгоджуються з керівником проекту. З результатами індивідуального дослідницько-перекладацького проекту студенти мають можливість виступити з повідомленнями та доповідями під час проведення студентського наукового семінару «Актуальні проблеми сучасного перекладу».

Висновки. Отже, успішне впровадження інноваційних методів і прийомів у навчальний процес з урахуванням їхнього доцільного поєднання та відповідності дидактичним завданням має велике значення для активізації пізнавальної діяльності студентів філологічних спеціальностей у вищому навчальному закладі, формування їхнього уміння здійснювати кваліфікований переклад.

Література:

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Семен Устимович Гончаренко. — К. : Либідь, 1997. — 376 с.
2. Sorin R. Webfolio — Using Electronic Portfolios in Preservice Teacher Education [Electronic resource] / Sorin Reesa // Australian Journal of Teacher Education. — 2005. — Vol. 30, Iss. 1, Article 3. — Access mode : <http://www.ro.ecu.edu.au/ajte/vol30/iss1/3>.
3. Chappell C. S. Problem-Based Learning and Competency Development [Electronic resource] / C. S. Chappell, P. Hager // Australian Journal of Teacher Education. — 1995. — Vol. 20, Iss. 1. — P. 1-7. — Access mode : <http://www.ro.ecu.edu.au/ajte/vol20/iss1/1>.
4. Абабілова Н. Підготовка конкурентноздатних перекладачів як педагогічна проблема / Н. Абабілова // Наук. зап. / РВВ КДПУ ім. В. Винниченка. Сер. «Філологічні науки». — Кіровоград, 2009. — Вип. 89 (2). — С. 264-267.
5. Spodark E. Pedagogical Applications for the Single Computer Teaching Station: A Case Study / E. Spodark // Computer Assisted Language Learning. — 2000. — Vol. 13, № 3.
6. Сергєєва О. В. Професійна підготовка перекладачів в університетах Великої Британії : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Оксана Володимирівна Сергєєва. — Хмельницький, 2012. — 341 с.
7. Ребрик Н. Проектна діяльність як форма організації наукового знання учнівської молоді : навч.-метод. посіб. / Н. Ребрик, Г. Децик — Ужгород : Гражда, 2012. — 136 с.

У статті розглядаються інтерактивні методи навчання перекладу в процесі вивчення курсу «Теорія та практика перекладу» в педагогічних ВНЗ (не за перекладацькими спеціальностями), зокрема визначаються особливості застосування ефективних методів і прийомів, які відповідають сучасним вимогам. Зосереджується увага на таких інтерактивних методах: ситуативні рольові ігри, метод моделювання реальних ситуацій професійної діяльності, проектний метод, мультимедійна технологія, технологія «квізів», «вікі»-технології, «форуми».

Ключові слова: теорія та практика перекладу, інтерактивні методи навчання, кейс-метод, мультимедійна технологія, технологія «квізів», «вікі»-технології, «форуми», технологія глосаріїв, метод проектів, метод ситуативних рольових ігор.

В статье рассматриваются интерактивные методы обучения переводу в процессе изучения курса «Теория и практика перевода» в педагогических высших учебных заведениях (не за переводческими специальностями), в частности определяются особенности использования эффективных методов и приёмов, которые отвечают современным требованиям. Концентрируется внимание на таких интерактивных методах: ситуативные ролевые игры, метод моделирования ситуаций профессиональной деятельности, проектный метод, мультимедийная технология, технология «квизов», «вики»-технологии, форумы.

Ключевые слова: теория и практика перевода, интерактивные методы обучения, кейс-метод, мультимедийная технология, технология «квизов», «вики»-технологии, форумы, технология глоссариев, метод проектов, метод ситуативных ролевых игр.

The article deals with the problem of interactive techniques of translation teaching in the process of «Theory and practice of translation» course study at pedagogical institutions of higher learning (not on translation specialties), particularly of the effective teaching techniques and methods usage, which meet the up-to-date requirements. The attention has been focused on the following interactive techniques as: situational role games, multimedia technology, quiz technology, Wikis, discussion boards/forums.

Keywords: Theory and practice of translation, interactive teaching techniques, case-study, multimedia technology, quiz technology, Wikis, discussion boards/forums, glossary techniques, project technology, situational role games.

УДК 378 : 57 : 57.013

Н.Є. Гнатюк
м. Вінниця, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ БІОТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ ДО ІНФОРМАЦІЙНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Постановка проблеми. Найважливішим завданням професійної освіти є підготовка фахівця з набором професійно важливих якостей, що відповідають тенденціям європейської та світової освіти, умовам розвитку інформаційного суспільства. Професійна діяльність будь-якого фахівця в сучасних умовах інформатизації суспільства має яскраво виражений інформаційний характер, і кінцевий успіх цієї діяльності залежатиме від успішного функціонування фахівця в інформаційному середовищі. В умовах інформаційного суспільства збереження професійної компетентності залежить від того, як фахівець орієнтується в інформаційних потоках, від його здатності самостійно оновлювати професійні знання, що мають тенденцію старіти.

Сучасні техніка і технології вимагають від працівника не просто досвіду, кваліфікації, умінь і вправності, а й певної системи наукових знань, високої загальноосвітньої підготовки, яка дозволяє вільно орієнтуватися в усьому виробництві, задоволення вимог професійної мобільності, швидкості освоєння технічних нововведень і наукових відкриттів.

Тому висуваємо припущення, що базовою складовою професійної діяльності сучасного фахівця біотехнічного профілю є інформаційна складова, яка відображає необхідність ефективного використання інформації для вирішення професійних завдань. Теоретичного осмислення потребує спрямованість професійної освіти, передусім, на підготовку до високоякісної інформаційно-професійної діяльності, для чого необхідно визначити педагогічні чинники новітніх підходів до розуміння фахової підготовленості та відповідно до них уточнити сучасні особливості професійної підготовки студентів біотехнічних спеціальностей.

Аналіз наявних досліджень. Сутність і структуру інформаційної діяльності студентів активно досліджують російські науковці (Т. Авер'янова, Г. Галіулліна, Н. Ніколаєва, В. Уханов та ін.). У нашій країні дослідники надають перевагу вивченню проблем формування інформаційної культури студентів, зокрема й технічних ВНЗ (А. Ашерів, Т. Богданова, Р. Гуревич, А. Коломієць, О. Романишина та ін.). Високий рівень інформаційної культури особистості частково забезпечує її готовність до професійної діяльності в умовах

інформаційного суспільства, але вважаємо, що вона буде ефективнішою, якщо дослідити й урахувати в процесі професійної підготовки специфіку саме інформаційно-професійної діяльності майбутнього фахівця.

Невирішені аспекти проблеми. На теренах України специфіка інформаційної діяльності фахівців різних галузей ще не стала предметом пильної уваги науковців. Негайного розв'язання потребують суперечності між: зростаючими вимогами суспільства до якості інформаційної діяльності майбутніх фахівців біотехнічного профілю та неможливістю задовольнити цю потребу шляхом традиційної системи їхньої професійної підготовки; швидкими темпами зростання можливостей ІКТ і повільними темпами їхнього впровадження в навчальний процес підготовки фахівців біотехнічного профілю; необхідністю оволодіння студентами біотехнічних спеціальностей навичками інформаційно-професійної діяльності та нерозробленістю методик, що забезпечують ці освітні завдання.

Мета статті — проаналізувати особливості підготовки майбутніх фахівців біотехнічного профілю до інформаційно-професійної діяльності та визначити педагогічні умови, що дають можливість забезпечити таку підготовку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Зазначені в кваліфікаційній характеристиці функції та напрями професійної діяльності майбутніх фахівців біотехнічного профілю вказують на необхідність такої професійної підготовки, яка враховувала б усі інформаційні потоки, що циркулюють на перетині відповідних наукових і виробничих галузей, та створювала б усі умови для інтенсивної самостійної професійно спрямованої інформаційної діяльності студентів, яка має стати основним чинником формування готовності до майбутньої інформаційно-професійної діяльності.

Проте аналіз проблем студентів і викладачів технічних ВНЗ, що виникають у навчальній діяльності, свідчить про слабе розуміння ними значущості умінь самостійної професійно спрямованої інформаційної діяльності для поліпшення якості освіти, а зміст, структура й організація їх розвитку не відповідають соціальному замовленню і педагогічній практиці в умовах інформаційного суспільства. Простежується недостатня орієнтація вищої школи на формування умінь самостійної професійно спрямованої інформаційної діяльності студента. Це позначається на якості підготовки фахівців, які часто стають безпорадними перед швидко змінними потоками професійної інформації та умовами професійної діяльності, що постійно ускладнюються. Отже, необхідно в рамках вищівської підготовки вирішити проблему формування умінь самостійної професійно орієнтованої інформаційної діяльності студента.

Інформаційно-професійна діяльність студентів — це цілеспрямована самокерована пізнавально-перетворювальна діяльність, у процесі якої відбувається оволодіння студентами вміннями та навичками роботи з науковою вузькоспеціальною і міждисциплінарною інформацією, що має професійне спрямування.

Потреба у формуванні готовності майбутніх фахівців біотехнічного профілю до опрацювання значних масивів міжгалузевої інформації та структурування міждисциплінарних знань зумовлює актуальність досліджень у сфері організації інформаційно-професійної діяльності студентів. Необхідність визначення структури інформаційно-професійної діяльності та педагогічних умов підготовки до неї фахівця біотехнічного профілю зумовлена глобальними змінами, пов'язаними з переходом суспільства від індустріального до інформаційного, такого, що передбачає як один із провідних видів інформаційну діяльність людини. Швидкий темп приросту інформації та обмежені можливості її засвоєння індивідом у навчальній діяльності ставлять перед вищою освітою завдання формування умінь інформаційно-професійної діяльності студента.

Виготовлення біомедичної техніки, а також розвиток техноємних медичних технологій є одним із основних напрямів економічної політики розвинених країн, які мають за мету підвищення стандарту життя населення і трансформації економіки, науки й техніки в соціальну сферу. Реалізація цих програм потребує залучення високоосвічених фахівців, які володіють

відповідними знаннями й навичками в галузях біології, медицини, медичної техніки, медичної електроніки, біоматеріалознавства та ін.

Біомедична інженерія (БМІ) визнана стратегічним напрямом економічного і соціального розвитку в багатьох країнах. Обіг капіталу в цій сфері неперервно зростає, створюючи потужний ринок медичних матеріалів, техніки, технологій і, відповідно, — робочих місць. Упровадження та експлуатація високотехнологічного медичного обладнання та спеціалізованих матеріалів медичного призначення висуває нові вимоги до компетентності експертів, розробників та інженерного персоналу, який супроводжує інсталяцію й експлуатацію обладнання в діагностичних і лікувальних закладах. Зростають потреби в біомедичних інженерах, а тому БМІ потребує напружених освітянських зусиль для забезпечення її висококваліфікованими й компетентними фахівцями.

Професійна освіта майбутніх фахівців біотехнічного профілю дає можливість одержати передові знання в галузі розробки та виробництва біотехнічних і медичних апаратів і систем, організовувати й виконувати фундаментальні та прикладні дослідження в мультидисциплінарній галузі, яка об'єднує сферу інженерно-технічних наук, біології та медицини. Тому передбачається, що фахівці біотехнічних спеціальностей матимуть досвід комплексного підходу до досліджуваних об'єктів, який дає змогу: розвивати наявні міждисциплінарні концепції та створювати нові; брати безпосередню участь у розробці високотехнологічних підходів до втручання в процеси життєдіяльності, контролювати їх ефективність; здійснювати взаємозв'язок клінічної практики, наукових досліджень і виробництва на основі інтеграції інформаційних потоків у цих сферах.

Фахівці біотехнічного профілю виконують подвійну функцію: з одного боку вони впроваджують наукові досягнення в клінічну практику, а з іншого — трансформують потреби й завдання клінічної практики в наукові дослідження й виробництво. Зазначені функції та напрями професійної діяльності майбутніх фахівців біотехнічного профілю зумовлюють необхідність такої професійної підготовки, яка враховувала б усі інформаційні потоки, що циркулюють на перетині вказаних галузей, та забезпечувала б інтенсивну професійно спрямовану інформаційну діяльність студентів із метою їхньої підготовки до майбутньої інформаційно-професійної діяльності.

Проникнення в освіту інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) вимагає розглядати дидактичний процес як інформаційно-професійний, у якому студент не лише оволодіває навичками одержання інформації, а й розвиває вміння активної інтерпретації текстових повідомлень, авторського редагування, одержання вторинного документа, створення і розповсюдження нової професійної інформації. При цьому освітня система стає адаптованою не лише до потреб держави (виконання соціального замовлення), а й до освітніх, соціокультурних, інформаційних і духовних запитів особистості студента, що постійно зростають.

Потреба у формуванні готовності майбутніх фахівців біотехнічного профілю до опрацювання значних масивів міжгалузевої інформації та структурування міждисциплінарних знань, наявність указаних суперечностей і недостатність теоретичних напрацювань з цієї проблеми зумовлюють необхідність дослідження педагогічних умов підготовки майбутніх фахівців біотехнічного профілю до інформаційно-професійної діяльності у вищих навчальних закладах.

Серед чинників, які все більше впливають на розвиток системи формування професійних якостей фахівця біотехнічного профілю в сучасних умовах, чільне місце посідає процес інформатизації системи освіти. ІКТ все ширше використовуються в якості суспільного продукту, який забезпечує інтенсифікацію всіх сфер економіки, прискорення науково-технічного прогресу, розвиток педагогічної науки. Тому *розвиток інформаційної культури майбутніх фахівців біотехнічного профілю за допомогою ІКТ* було визначено другою педагогічною умовою підготовки майбутніх фахівців біотехнічного профілю до інформаційно-професійної діяльності.

Інформаційну культуру особистості вважаємо основним чинником, що забезпечує готовність фахівця до інформаційно-професійної діяльності. Проаналізувавши різні підходи до

трактування поняття інформаційної культури особистості (А. Ашеро́в, Л. Брескі́на, Р. Гуре́вич, С. Карако́зов та ін.) і врахувавши особливості професійної діяльності фахівця біотехнічного профілю, ми пропонуємо власне визначення інформаційної культури. Отже, інформаційна культура фахівця біотехнічного профілю — це підсистема його професійної культури, що інтегрує в собі: розуміння цінності інформації для професійної діяльності; орієнтування в інформаційних потоках професійної (в тому числі іншомовної) інформації; знання, вміння та навички з організації інформаційно-професійної діяльності (пошуку, здобування, переробки, зберігання, створення та розповсюдження професійної інформації); потребу в творчій інформаційній діяльності та в постійному поповненні знань із метою професійного вдосконалення.

Як видно з означення, інформаційна культура містить ціннісний, знаннєвий, операційний і особистісно-творчий компоненти. Кожний із цих компонентів можна розвивати за допомогою професійно спрямованої інформаційної діяльності під час навчання у ВНЗ.

Для інтенсифікації професійної підготовки майбутніх фахівців, яким доведеться працювати в умовах інформаційного суспільства, що розвивається швидкими темпами, пропонуємо організовувати навчальний процес із дотриманням принципу інформаційно-діяльнісного засвоєння навчального матеріалу та принципу інтелектуалізації творчості. Принцип інформаційно-діяльнісного засвоєння навчального матеріалу передбачає різні способи роботи з інформацією: збирання, розподіл, структурування, трансформація та породження нової інформації. Підвищення інтелектуалізації творчості студентів передбачає роботу з довідковою літературою, пошук потрібних відомостей у заданій ситуації, переробку їх на основі систематизації, класифікації, комбінування, синтезу та ін.

Майбутні фахівці біотехнічного профілю мають навчитися орієнтуватись в інформаційному просторі мережі Інтернет, ознайомитись із механізмами пошуку інформації в тематичних каталогах та індексних базах даних, навчитися використовувати різні інструменти для організації пошуку в базах даних, будувати пошукові запити і правильно оцінювати знайдену інформацію, уточнювати пошуковий запит, уміти за його результатами одержувати потрібну інформацію із першоджерел. Проте, на відміну від стабільного і контрольованого фонду документів у бібліотеці, в Інтернет і студент має справу з гігантським і неперервно змінним інформаційним масивом, пошук даних у якому є досить складним процесом. Тому технологіям такого пошуку вчимо студентів, починаючи з першого курсу.

Щоб інформаційна діяльність була максимально ефективною, в нашій практиці використовувався метод вебквестів (WebQuest) — спеціальним чином організований вид інформаційно-дослідницької діяльності, для виконання якої студенти здійснюють пошук професійно значущої інформації в мережі Інтернет за вказаними адресами. Діяльність у подібному професійно-орієнтованому інформаційному освітньому середовищі, як показали наші спостереження, актуалізує здібності, що підвищують науковий потенціал і інтелект випускника біотехнічного ВНЗ. Сама ж майбутня інформаційно-професійна діяльність стає все більш привабливою для студентів, впливаючи на формування в них професійно важливих якостей.

Рівень професійних знань і вмінь майбутніх фахівців безпосередньо залежить від їхніх здібностей поповнювати свій багаж новою професійною інформацією, в тому числі й з іншомовних джерел. Оскільки біомедичні системи та апарати досить часто імпортуються з інших країн, то знання іноземної мови, зокрема англійської, є для фахівців біотехнічного профілю професійно важливим. Тому *вивчення іноземних мов на основі використання іноземних джерел професійної інформації* було визначено нами наступною педагогічною умовою підготовки майбутніх фахівців біотехнічного профілю до інформаційно-професійної діяльності.

Під час навчання всім видам іншомовної діяльності пропонуємо застосовувати контекстний підхід. Провідну роль у навчанні іноземної мови в біотехнічному ВНЗ відводимо професійно спрямованому читанню літератури за фахом. Читання іноземною мовою як вид мовної діяльності є найнеобхіднішим для більшості людей, оскільки включає ширший канал

комунікації в порівнянні з усною мовою. Майбутньому фахівцеві біотехнічного профілю необхідно навчитися застосовувати іноземну мову як засіб одержання нової інформації, обміну інформацією й прийняття на її основі свого власного або колективного рішення.

Вибір методичних прийомів і форм навчання, що використовуються в процесі створення методичного супроводу процесу навчання студентів біотехнічних спеціальностей професійно-орієнтованому іншомовному читанню, базувався в нашій практиці на таких положеннях: забезпечення мовної активності студентів, відповідність специфіці професійної діяльності, адекватність усієї логіки навчання професійно-орієнтованому іншомовному читанню.

Для фахівця біотехнічного профілю володіння іноземною мовою професійного спрямування передбачає не лише добре знання мови, а й уміння вирішувати специфічні завдання: вивчення біотехнічних досягнень за кордоном, опрацювання іншомовних технічних інструкцій, виготовлення презентацій медичних приладів вітчизняного виробництва для зарубіжних партнерів тощо. Тому для майбутніх фахівців біотехнічного профілю вкрай важливим є оволодіння спеціальною термінологією. Широта уявлень, знання багатозначності слів, знайомство з термінологією з біотехнічної галузі дає майбутньому фахівцю можливість швидко орієнтуватись у нових для нього матеріалах і правильно інтерпретувати їх.

У випускників технічних навчальних закладів з біотехнічних спеціальностей відсутні навички технічного перекладу у вузьких галузях майбутньої професійної діяльності (біотехнології, біомедицини, медичної інженерії), а також уміння спілкуватись іноземною мовою в телекомунікаційних мережах. Для подолання зазначених недоліків було вирішено допомогти студентам усвідомити можливості використання іншомовних знань у майбутній професійній діяльності під час вивчення курсу «Іноземна мова професійного спрямування». До програми курсу входять практичні заняття з іноземної мови, письмового професійного перекладу.

Зміст навчання іноземної мови у нашій практиці збагачується змістом спеціальних дисциплін, а професійне спрямування іншомовних текстів сприяє формуванню інтегрованої системи професійних знань і вмінь, готовності до майбутньої професійної діяльності. Самостійна робота студента зі спеціальною іншомовною літературою виконує пізнавальну, навчальну й виховну функції, тобто розширює і поглиблює одержані на заняттях знання, розвиває уміння й навички з вивчення літератури, виховує самостійність, творчість, переконаність. Позитивно мотивована й організована професійно спрямована інформаційна діяльність з іншомовною інформацією сприяє вихованню вольових властивостей особистості студента, а також розвиває мислення, пам'ять, увагу, самоорганізаційні здібності, що все разом сприяє підвищенню готовності до майбутньої інформаційно-професійної діяльності.

Ефективність підготовки до інформаційно-професійної діяльності фахівців такої складноінтегрованої і динамічної галузі як біотехнологія, на нашу думку, потребує міжнаукової та міждисциплінарної інтеграції знань. Комплексне застосування знань із різних наук — це закономірність сучасного виробництва, що вирішує складні технічні та технологічні завдання. Не позбавлене цієї закономірності й виробництво медичних систем та апаратів.

Проблема інтеграції та міждисциплінарної взаємодії навчальних дисциплін у педагогічних системах тісно пов'язана з проблемами міжпредметних зв'язків і професійної спрямованості навчання, які є першим рівнем інтеграції і нині виходять на одне з чільних місць у педагогіці. Основним засобом реалізації міжпредметних зв'язків є міжпредметне (інтегроване) завдання, яке включає студента в діяльність (аналіз, синтез, узагальнення, систематизацію, моделювання та ін.) щодо встановлення та засвоєння зв'язків між структурними елементами різних навчальних дисциплін.

Необхідність виконання інтегрованих завдань пояснюємо тим, що вся майбутня професійна діяльність фахівця біотехнічного профілю має інтегрований характер, а тому потребує вмінь розв'язувати саме інтегровані професійні завдання. Окрім того, навчальні підручники, навіть посібники з інтегрованим матеріалом, не встигають за розвитком біотехнічної галузі. Матеріал про найновіші наукові досягнення можна найшвидше знайти в

мережі Інтернет. Його опрацювання студентами з погляду різних навчальних дисциплін сприяє формуванню міцних професійних знань, забезпечуючи їхню гнучкість.

Найбільш розповсюдженим механізмом реалізації інтеграції знань є методика встановлення міжпредметних зв'язків шляхом створення проблемних ситуацій (метод проектів, проблемне навчання). Характерною особливістю міжпредметних зв'язків професійної підготовки з інформаційних технологій майбутніх фахівців біотехнічного профілю за експериментальною методикою є їх професійна спрямованість, тобто орієнтація на підготовку професіонала з цілісністю наукового світогляду, системністю, критичністю, логічністю, науковістю, раціональністю та інтегративністю мислення, здатністю до продуктивної творчої роботи, високою інформаційною культурою тощо.

Висновок. Успішна професійна підготовка майбутніх фахівців біотехнічного профілю неможлива без засвоєння ними знань, умінь і навичок із інформаційних технологій, іноземної мови та без розвинених навичок інтеграції знань із різних наукових галузей. Саме впровадження у ВНЗ для майбутніх фахівців біотехнічного профілю комплексної педагогічної системи професійної підготовки, характерною особливістю якої є професійне спрямування інформаційної діяльності, зокрема й вивчення ІКТ та іноземних мов на основі встановлення і реалізації міжпредметних зв'язків, сприяє формуванню професіонала з цілісним науковим світоглядом, інтеграційним мисленням та високим рівнем інформаційної культури, що забезпечують йому готовність до ефективної інформаційно-професійної діяльності.

Література:

1. Ашеро́в А.Т. Информационная культура студентов технических специальностей как категория инженерной педагогики / Ашеро́в А.Т., Богданова Т.Л. // Проблемы инженерно-педагогической освіти: Збірник наукових праць. — Харків: Українська інженерно-педагогічна академія, 2004. — Вип.6. — С.28-34.
2. Брескіна Л.В. Информационная культура і інтеграція телекомунікаційних та комп'ютерних мереж / Брескіна Л.В. // Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: Зб.наук. пр. / Редкол. — К.: НПУ ім.М.П.Драгоманова. — 2001. — Вип.4. — С.54-60.
3. Гуревич Р.С. Формування інформаційної культури майбутнього фахівця як невід'ємна складова сучасної професійної освіти / Гуревич Р.С. // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: Збірник наукових праць / За редакцією І.А.Зязюна та Н.Г.Ничкало. — Київ, 2003. — С.354-360.
4. Каракозов С.Д. Информационная культура в контексте общей теории культуры личности / Каракозов С.Д. // Педагогическая информатика. — 2000. — № 2. — С. 41—54.

У статті проаналізовано особливості підготовки майбутніх фахівців біотехнічного профілю до інформаційно-професійної діяльності. Визначено педагогічні умови, що дають можливість забезпечити таку підготовку.

Ключові слова: інформаційно-професійна діяльність, фахівці біотехнічного профілю.

В статье проанализированы особенности подготовки будущих специалистов биотехнического профиля к информационно профессиональной деятельности. Определены педагогические условия, которые дают возможность обеспечить такую подготовку.

Ключевые слова: информационно профессиональная деятельность, специалисты биотехнического профиля.

In the article the features of preparation of future specialists of biology and technology type are analysed to informatively professional activity. Pedagogical terms which enable to provide such preparation are certain.

Keywords: informatively professional activity, specialists of biology and technology type.

УДК 37.091.313 : 355.38

В.М. Гречка, М.В. Мельник
м. Вінниця, Україна**МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ
З КЕРІВНИКАМИ ОРГАНІВ ВИКОНАВЧОЇ ВЛАДИ, ОРГАНІВ МІСЦЕВОГО
САМОВРЯДУВАННЯ У СФЕРІ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ**

Захист населення і територій у разі загрози та виникнення надзвичайних ситуацій визначається тим, що рівень національної безпеки не може бути достатнім, якщо в загальнодержавному масштабі не буде вирішено завдання захисту населення, об'єктів економіки, національного надбання від надзвичайних ситуацій техногенного, природного, соціального та воєнного характеру.

Наразі час цей напрямок державної політики регулюється Кодексом цивільного захисту України, в якому визначені відносини пов'язані із захистом населення, територій, навколишнього природного середовища та майна від надзвичайних ситуацій, реагуванням на них, функціонуванням єдиної державної системи цивільного захисту, та визначаються повноваження органів державної влади, органів місцевого самоврядування, права та обов'язки громадян України, іноземців та осіб без громадянства, підприємств, установ та організацій незалежно від форми власності.

Цим законодавчим актом дається визначення, що цивільний захист — є функція держави, спрямована на захист населення, територій, навколишнього природного середовища та майна від надзвичайних ситуацій шляхом запобігання таким ситуаціям, ліквідації їх наслідків і надання допомоги постраждалим у мирний час та в особливий період.

Якісно організоване управління у сфері цивільного захисту — це, перш за все, вирішення проблеми професіоналізму фахівців та компетентності керівних кадрів органів виконавчої влади та адміністративного управління, які відповідно до своїх повноважень організують діяльність із забезпечення безпеки населення та сталості функціонування об'єктів економіки і соціальної інфраструктури, запровадження якісної адаптованої до національної освіти системи навчання керівних кадрів, розглядається в державі як одне з першочергових завдань сучасних систем протидії надзвичайним ситуаціям техногенного, природного, соціального та воєнного характеру.

Значна увага у кодексі приділяється організації навчання керівного складу, діяльність якого пов'язана з організацією і здійсненням заходів з питань цивільного захисту, підготовкою органів управління цивільного захисту.

Порядок проведення навчання керівного складу та фахівців, діяльність яких пов'язана з організацією та здійсненням заходів з питань цивільного захисту та порядок підготовки до дій за призначенням органів управління та сил цивільного захисту конкретизується підзаконними актами — Постановами Кабінету Міністрів від 26 червня 2013 року № 443 та 444.

Основними завданнями з підготовки органів управління цивільного захисту є:

- поглиблення теоретичних знань, набуття практичних умінь і відпрацювання практичних навичок, необхідних для проведення заходів з цивільного захисту;
- відпрацювання злагодженості дій органів управління та сил цивільного захисту під час проведення заходів з цивільного захисту;
- проведення оцінки стану готовності органів управління та сил цивільного захисту до дій, спрямованих на запобігання і реагування на надзвичайні ситуації;
- навчання керівного складу та фахівців органів управління та сил цивільного захисту з питань застосування сучасних засобів зв'язку і автоматизації управління, спеціальної техніки, обладнання та інструментів;
- впровадження в практику передового досвіду з підготовки органів управління та сил цивільного захисту.

Однією із форм підготовки органів управління цивільного захисту є функціональне навчання.

Функціональне навчання є міжгалузеву системою удосконалення керівних кадрів і фахівців, на яких поширюється дія законів у сфері цивільного захисту, яка забезпечує набуття особою здатності компетентно виконувати додаткові завдання, в межах штатної посади, спрямовані на запобігання та ліквідацію надзвичайних ситуацій у мирний час і в особливий період, а також обов'язки у складі позаштатних органів управління, служб та формувань, утворених органами виконавчої влади, органами місцевого самоврядування, підприємствами, установами та організаціями, у межах єдиної державної системи цивільного захисту.

Функціональне навчання, як постійно діюча ланка в національній системі безперервної освіти, виступає одним із засобів регулювання безпеки у надзвичайних ситуаціях та забезпечення готовності територіальних і функціональних підсистем єдиної державної системи цивільного захисту до реагування на них та ліквідації їх наслідків.

Функціональне навчання керівних кадрів і фахівців проводиться для потреб місцевих органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування, підприємств, установ та організацій територіальними навчально-методичними центрами єдиної державної системи цивільного захисту, що функціонують як суб'єкти освітньої діяльності Мережі навчально-методичних установ Інституту державного управління у сфері цивільного захисту.

Навчальний процес з функціонального навчання — це система організаційних і дидактичних заходів, спрямованих на реалізацію функціонального навчання на підставі державних стандартів освіти, а також вимог до функціональної програми навчання у сфері цивільного захисту категорії осіб керівного складу цивільного захисту.

Розуміння того факту, що для країни ступінь її економічного та технологічного розвитку, добробут суспільства та благополуччя громадян пропорційні рівню знань, умінь та кваліфікації її активного населення і в першу чергу керівних кадрів здатних виконувати додаткові завдання та обов'язки у сфері цивільного захисту значно піднесло попит на якість функціонального навчання, яке здійснюється в перший рік призначення на посаду і в подальшому — не рідше одного разу на 3-5 років, за очною формою з відривом від виробництва, із збереженням заробітної плати.

Тривалість навчання за функціональною програмою становить 72 години, тобто більше тижня. Керівні кадри і фахівці місцевих органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування та керівники підприємств, установ і організацій, на яких поширюється дія законів у сфері цивільного захисту, як на посадових осіб єдиної державної системи цивільного захисту відірвані від виконання своїх безпосередніх посадових обов'язків.

Виходячи з цього, потребує серйозного удосконалення організація навчального процесу, впровадження інноваційних технологій з метою покращення та скорочення терміну функціонального навчання. Це можливо, як варіант, за умови широкого впровадження в освіту дистанційного навчання.

Дистанційне навчання в системі функціонального навчання підвищує комп'ютерну грамотність працівників освіти, сприяє підвищенню кількості користувачів глобальної мережі Інтернет та використанню її інформаційних ресурсів для навчання. Дистанційне навчання позитивно впливає на традиційні форми та методи післядипломної освіти, поліпшує її якісні та кількісні показники, переводить систему на більш високий рівень розвитку.

При проектуванні будь-якої педагогічної технології, в тому числі і дистанційного навчання, обов'язковим є облік закономірностей навчання та основних принципів дидактики. Водночас з урахуванням специфіки дистанційного навчання при його проектуванні доцільно використовувати і власні принципи, до яких, належать такі:

— Принцип пріоритетності психолого-педагогічних, соціальних та санітарно-гігієнічних підходів до всіх аспектів дистанційного навчання. Практично цей принцип свідчить, що застосовані в дистанційному навчанні інформаційні, телекомунікаційні та інші технології

повинні відповідати дидактичним моделям навчання, враховувати психологію соціальної особистості та гарантувати відсутність шкоди її здоров'ю.

- Принцип модульного підходу до відбору та конструювання змісту дистанційного навчання, його програмно-методичного забезпечення та організації навчального процесу. Обґрунтованість застосування цього принципу в дистанційному навчанні виходить з низки положень концепцій навчання, теорії модульного навчання тощо.

- Принцип максимально можливої інтеграції змісту дистанційного навчання. Доцільність такого підходу обумовлюється об'єктивною необхідністю формування у свідомості слухачів цілісних уявлень про світ, системною природою знань тощо. Відмова від предметних навчальних планів на користь інтегрованих — завдання не тільки дистанційного навчання, але й освіти в цілому.

- Принцип формування інформаційного середовища (Web — середовища) відповідно до цілей, завдань та моделей дистанційного навчання. Даний принцип не відкидає можливості свободи пошуку та вибору інформації слухачів, але водночас припускає наявність в освітньому просторі спеціалізованих Web-сайтів.

- Принцип підготовленості особистості до дистанційного навчання (принцип стартового рівня). Для ефективного дистанційного навчання необхідні не тільки відповідні технології та засоби їх забезпечення, але й особистість з достатньою сильною мотивацією до навчання, що володіє певним обсягом і рівнем знань, умінь і навичок. Останнє, в першу чергу, стосується вмінь та навичок до самостійної роботи, володіння комп'ютерною та оргтехнікою, засобами зв'язку тощо.

- Принцип активного зворотного зв'язку. Технологія дистанційного навчання повинна передбачати наявність спілкування поміж викладачем і суб'єктом навчання, а також між різними суб'єктами навчання. Контакти поміж суб'єктами першої групи здійснюються як за ініціативою викладача (за планом, графіком), так і самого суб'єкта навчання (якщо необхідності). Важливо, щоб зворотний зв'язок був змістовним, регулярним, оперативним та якісним (технологічно). Способи реалізації контактів можуть бути різними: особисті зустрічі, використання каналів зв'язку (звичайна та електронна пошти, телефон, факс тощо), зустрічі в Інтернеті та ін.

Для організації дистанційного навчання в системі післядипломної освіти державної служби з надзвичайних ситуацій України у навчально-методичних центрах цивільного захисту та безпеки життєдіяльності областей найбільш прийнятна мережева та змішана технологія дистанційного навчання.

Мережева технологія дистанційного навчання на тепер день є педагогічною технологією високого класу та рівня, її основним принципом є застосування у навчанні телекомунікаційних мереж, у тому числі й Інтернет, у найсучасніших інформаційних технологій подання, відображення, корекції, оновлення та зберігання навчальної інформації. На думку деяких авторів мережева технологія дистанційного навчання — це основна педагогічна технологія освіти ХХІ століття. Мережева технологія дистанційного навчання володіє великими потенційними можливостями, але її реальне впровадження у навчання вимагає значних організаційних зусиль, відповідних інтелектуальних ресурсів, матеріально-технічного та фінансового забезпечення.

Змішані технології дистанційного навчання передбачають обґрунтоване та органічне поєднання елементів різних технологій в єдине ціле. Застосування у навчанні змішаних технологій можна розглядати як етап переходу від технологій нижчого порядку до вищого. Будь-яка технологія дистанційного навчання вимагає якісного сертифікованого відповідно до державних стандартів освіти дидактичного забезпечення.

Під дидактичним забезпеченням ми розуміємо комплекс взаємопов'язаних дидактичних цілей і завдань освіти та виховання різноманітних видів змістовної навчальної інформації на різних носіях, розроблених з урахуванням вимог педагогіки, психології, валеології, інформатики та інших наук, та використаний для дистанційного навчання.

Структура дидактичного забезпечення дистанційного навчання може бути представлена у вигляді трьох блоків: інформаційно-змістовного; контрольно-комунікативного; корекційно-

узагальнюючого.

Інформаційно-змістовний блок містить:

- Загальні відомості про курс, що вивчається;
- Робочу програму;
- Календарний план вивчення дистанційного курсу;
- Навчально-тематичний план;
- Опорний конспект лекцій;
- Методичні рекомендації слухачам щодо організації самостійної роботи та виконання атестаційних робіт;

атестаційних робіт;

- Методичні рекомендації педагогам (тьюторам) щодо організації занять;
- Методичні рекомендації користувачам щодо роботи на комп'ютерах та з телекомунікаційними мережами;
- Індивідуальні завдання;
- Практичні завдання;
- Тестові завдання для перевірки знань;
- Глосарій;
- Список рекомендованої літератури.
- Вимоги до технічного оформлення навчально-методичних матеріалів;
- Електронні адреси слухачів.

Цей блок забезпечує виконання організаційної та навчаючої функцій дистанційного навчання. Інформація в цьому блоці може бути представлена на різних носіях, у т.ч. і у вигляді програмного забезпечення.

Контрольно-комунікативний блок містить:

- тести різного призначення та виду;
- запитання до заліків та іспитів; критерії оцінювання;
- графіки консультацій та зустрічей з викладачем (тьютором) у тому числі з використанням-телекомунікаційних мереж.

Цей блок забезпечує виконання навчаючої, контролюючої, комунікативної, організаційної, рефлексивної функцій дистанційного навчання. До того ж, він дозволяє встановити оптимальний зворотний зв'язок між учасниками дистанційного навчання.

Корекційно-узагальнюючий блок призначений для педагогічного моніторингу процесу дистанційного навчання.

До нього входять:

- підсумкові результати навчальної роботи слухача;
- результати діагностики навчально-пізнавальної діяльності;
- аналіз результатів різних видів контролю.

На основі цього блоку формується база даних на кожного слухача, доступ до якої мають адміністрація навчального закладу та викладачі (тьютори). Цей блок забезпечує виконання коригуючої, прогнозуючої, організаційної та ін. функцій навчання.

Створення навчально-методичних комплексів дистанційного навчання може здійснюватися такими шляхами:

- творчими колективами навчального закладу з організуючою та координуючою роллю власного центру дистанційного навчання;
- за рахунок використання різного виду навчальної інформації, яка є у телекомунікаційних мережах різного рівня.

Вибір шляхів створення навчально-методичних комплексів залежить від можливостей навчального закладу.

Практика свідчить, що перший шлях проектування та створення дидактичного забезпечення більш раціональний, оскільки розробкою займаються викладачі, які викладають відповідні курси та знають усі їх тонкощі. До того ж у процесі створення дидактичного

забезпечення викладачі оволодівають технологією дистанційного навчання і стають кваліфікованими тьюторами.

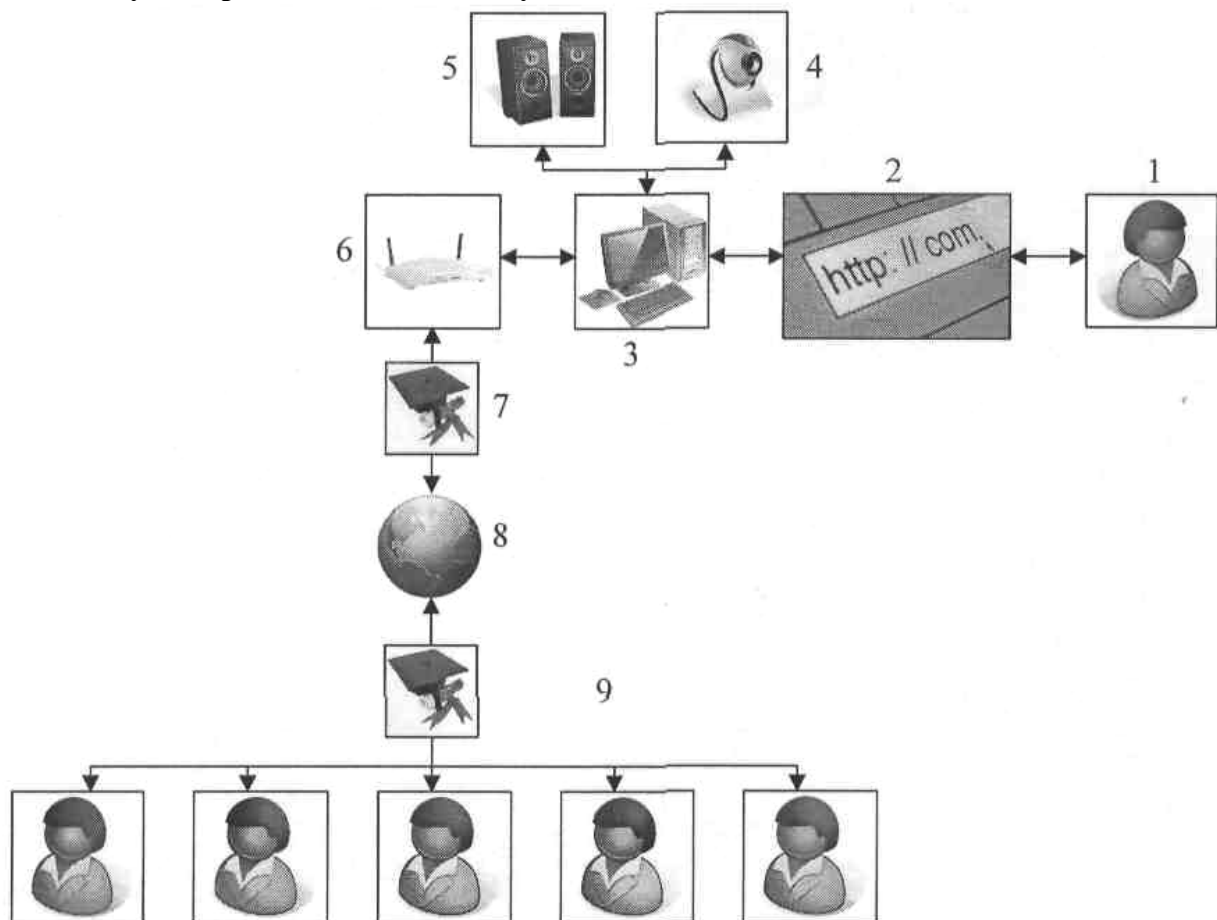
Дидактичне забезпечення дистанційного навчання включає і формування освітнього Web-середовища.

Процес проектування створення та застосування дидактичного забезпечення дистанційного навчання повинен відповідати вимогам системності, варіативності, наступності, порівняльності, гнучкості, еволюційності, поліфункціональності.

Обґрунтоване представлення дистанційної освіти і дистанційного навчання як самостійних змістовних понять розширює можливості функціонального навчання. Дистанційна освіта володіє порівняно з традиційною низкою таких переваг, як особистісна орієнтованість, масовість за умови індивідуального підходу, економічність, сучасність тощо. Вона не є антагоністичною по відношенню до традиційної освіти і позитивно впливає на неї за рахунок упровадження в освіту модульних підходів, комп'ютерних інформаційних та телекомунікаційних технологій. Дистанційна освіта виступає у ролі однієї з рушійних сил подальшого розвитку вітчизняної освіти.

Дистанційне навчання як прогресивна педагогічна технологія є центральною ланкою дистанційної освіти. Основою дистанційного навчання є контрольоване та якісне забезпечення (нормативне, дидактичне, методичне та ін.) самостійної роботи під керівництвом викладача (тьютора). Ця технологія передбачає широке застосування у навчанні сучасних носіїв інформації, комп'ютерних та інформаційних технологій, телекомунікаційних мереж, в тому числі й Інтернету.

Структурно-логічна схема організації системи дистанційного навчання в навчально-методичному центрі цивільного захисту та безпеки життєдіяльності області



1 — викладач; 2 — програмний інтерфейс; 3 — персональний комп'ютер; 4 — веб-камера; 5 — колонки; 6 — модем; 7 — система дистанційної освіти; 8 — глобальна мережа Internet; 9 — слухачі.

Література:

1. Кодекс цивільного захисту України №5403 від 02.10.2012 року.
2. Порядок здійснення навчання населення діям у надзвичайних ситуаціях. ПКМУ №444 від 26.06.2013 року.
3. Порядок підготовки до дій за призначенням органів управління та сил цивільного захисту. ПКМУ №443 від 26.06.2013 року.
4. Порядок проведення навчання керівного складу та фахівців, діяльність яких пов'язана з організацією і здійсненням заходів з питань цивільного захисту. ПКМУ №819 від 23.10.2013 року.
5. Осипенко С.І., Селіонов С.Є. Управління заходами цивільного захисту як основна складова змісту освіти, з наряду основи БЖД для підготовки фахівців «// «Безпека життєдіяльності. — 2005 — С. 5.
6. Рева Г.В. Методологічні основи теорії і практики захисту населення і територій від надзвичайних ситуацій. 4.2 Запобігання надзвичайних ситуацій. Київ. «Чорнобильінтерінформ» С. 6-30.
7. Романовський А.Г. Основы теории управления социальными системами: Учебное пособие. — Харьков: НТУ «ХПИ», 2001 — 196 с.
8. Попередження надзвичайних ситуацій //Дискусійно-оглядовий збірник статей США-Україна. — Київ, 1997.- 207с.
9. Нижник Н.Р. Державне управління в Україні: централізація і децентралізація: Моногр. — К.: Вид-во УАДУ, 1997. -448с
10. Атаманчук Г.В. Теорія державного управління: Курс лекцій. — М.: Юрид. літ., 1997.-400с.

Стаття розкриває питання удосконалення системи підготовки керівників органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування з використання сучасних технологій навчання з метою мінімального відриву їх від виконання своїх безпосередніх обов'язків на своїх робочих місцях, та залученням до виконання практичних завдань з організації цивільного захисту населення і територій керівників структурних підрозділів. Надається алгоритм роботи з організації впровадження дистанційного навчання в мережі обласних навчально — методичних центрів цивільного захисту та безпеки життєдіяльності на території України.

Ключові слова: дистанційне навчання; навчально-методичний центр цивільного захисту та безпеки життєдіяльності; органи виконавчої влади; органи місцевого самоврядування; технологія дистанційного навчання; функціональне навчання; цивільний захист;

Данная статья раскрывает вопросы совершенствования системы подготовки руководителей органов исполнительной власти, органов местного самоуправления по использованию современных технологий обучения с целью минимального отрыва их от выполнения своих непосредственных обязанностей на своих рабочих местах, и привлечением к выполнению практических задач по организации гражданской защиты населения и территорий руководителей структурных подразделений. Предоставляется алгоритм работы по организации внедрения дистанционного обучения в сети областных учебно-методических центров гражданской защиты и безопасности жизнедеятельности на территории Украины.

Ключевые слова: гражданская защита; дистанционное обучение; технология дистанционного обучения; учебно-методический центр гражданской защиты и безопасности жизнедеятельности; функциональное обучения; органы исполнительной власти; органы местного самоуправления.

This article reveals the improvement of training of heads of executive authorities, local self-government with the use of modern technology training to their minimum separation from their primary responsibilities in the workplace, and bringing to perform practical tasks of protecting the population and territories unit managers. Available algorithm with implementation of e-learning in the network of regional educational-methodical center of civil protection and life safety in Ukraine.

Keywords: Civil Protection; distance learning; distance learning technology; educational-methodical center of civil protection and life safety; functional training; executive bodies; Local governments.

УДК 378.124

С.В. Гуменюк
м. Тернопіль, Україна**ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ**

Постановка проблеми. Модернізація системи вищої освіти в Україні спрямована на вирішення завдань у вихованні особистості педагога, який володіє новим типом мислення, здатним ефективно розв'язувати свої життєві та професійні проблеми. Освітня система потребує ефективного вчителя, спроможного адекватно реагувати на нові вимоги часу й швидко приймати професійні рішення. Такий стиль діяльності висуває високі вимоги до педагога, його особистісних якостей та освітнього рівня і стає можливим лише за умови розвиненого професійного мислення.

Високий рівень професійного мислення є однією з основних вимог до кваліфікації учителя і характеризується як педагогічне мислення. Педагогу мислення професійного спрямування можна досягти шляхом постановки педагогічних завдань, їх вирішення з високим рівнем новизни та оригінальності, створення й аналізу конкретних педагогічних ситуацій, які спрямовані на формування творчої активності. Від уміння продуктивно мислити і діяти адекватно поставленим цілям залежить ефективність педагогічної діяльності. Уміння вчителя успішно вирішувати свої функціональні обов'язки характеризує мислення вчителя як професійне.

Аналіз основних досліджень й публікацій. Вивченню процесу професійного мислення педагогів присвятили свої праці ряду вітчизняні науковці: С. Гончаренко, О. Дубасенюк, С. Каргін, М. Кашапов, Е. Осіпова, Ю. Трофімов, Л. Турищева та ін.

Зважаючи на актуальність нашого дослідження ми поставили собі за мету охарактеризувати процес мислення та виявити особливості професійного мислення майбутніх педагогів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Професійне мислення у психолого-педагогічній літературі розглядається у двох значеннях. У першому підкреслюють високий професійно-кваліфікаційний рівень фахівця, мова йде про особливості мислення, що виражають його якісний аспект. А в другому, відзначають особливості мислення, обумовлені характером професійної діяльності, тут мається на увазі предметний аспект. На нашу думку особливості професійного мислення майбутніх педагогів мають проявлятися в обох трактуваннях і взаємодоповнювати один одного.

У педагогічному словнику [3, с. 208] термін «мислення» тлумачиться як вища форма відображення дійсності в психіці, ідеальної діяльності, результатом якої є об'єктивна істина. *Таким чином мислення є вищою формою психічного відображення.* Пізнання світу починається з відчуттів, сприймань та виникаючих уявлень, але ця чутлива картина світу не дає можливості глибоко і всебічно пізнати його. Зокрема, живе споглядання неспроможне проникнути у складні форми взаємодії явищ, об'єктів, подій, у їх причини та наслідки. Для відображення цих моментів буття необхідний перехід від відчуттів, сприймань до мислення. Шляхом мислення індивід розчленовує і розплутує взаємозв'язки між предметами, подіями і явищами, з'ясовує причини та наслідки цієї взаємодії.

Процес мислення являє собою опосередковане й узагальнене відображення людиною предметів і явищ об'єктивної дійсності у їхніх істотних властивостях, зв'язках та відношеннях. Мислення є одним із провідних пізнавальних процесів, його вважають найвищим ступенем пізнання. Мислення відрізняється від чуттєвого пізнання на стадії сприймання тим, що воно відображає дійсність опосередковано, за допомогою системи засобів, зокрема мисленнєвих операцій, мови й мовлення, знань людини тощо. Відображення дійсності на рівні мислення має також узагальнений характер. Виділяючи загальне, ми спираємося не тільки на ті об'єкти, які

сприймаємо в конкретний момент, а й на ті, які сприймали в минулому. Мислення надає людині можливість відобразити й зрозуміти не тільки те, що може бути безпосередньо сприйняте відчуттями, а й те, що сховане від безпосереднього чуттєвого сприймання [6].

Основне завдання дослідження мислення, як процесу вирішення розумової задачі, пов'язане з постановкою проблеми формування розумових дій у процесі професійної діяльності. У цьому контексті мова йде про розумову діяльність учителя як професіонала, про його професійне мислення, яке ми називаємо «педагогічним мисленням». У словнику С. Гончаренка [1, с. 252] дається визначення «педагогічного мислення» і характеризується як здатність учителя застосовувати теоретичні положення філософії, психології, педагогіки, методики в конкретних педагогічних ситуаціях навчально-виховної роботи; вирішувати педагогічні завдання; використовувати педагогічні ідеї в конкретних ситуаціях діяльності; «бачити» в конкретному явищі його педагогічну суть. Педагогічне мислення дозволяє вчителю проникати в причинно-наслідкові зв'язки педагогічного процесу, аналізувати свою діяльність, погляди, переживання, знаходити науково обгрунтоване пояснення успіхів і недоліків, передбачати результати роботи.

Педагогічне мислення безпосередньо відображає практичну діяльність учителя у навчально-виховних ситуаціях. Тому його можна розглядати як своєрідне «педагогічне бачення» навколишнього світу, що відображає психолого-педагогічні і професійні знання, способи розумових дій і установок особистості вчителя.

Педагогічне мислення можна розглядати як вид професійного мислення, що дозволяє вчителю пізнавати суть педагогічної ситуації й організовувати свої педагогічні дії з її цілеспрямованого перетворення. Професійне мислення вчителя передбачає позитивне вирішення педагогічної ситуації. Саме в цьому полягає здатність і потреба вчителя аналізувати, узагальнювати і перетворювати педагогічні ситуації, ухвалювати рішення про вибір і застосування засобів педагогічної дії, відповідних цим ситуаціям, творчо створювати нові засоби педагогічної дії на учнях і у процесі навчально-виховного процесу у цілому. За походженням професійне мислення вчителя є системою розумових дій, що виникають на основі пізнання і перетворення складної педагогічної ситуації.

Аналіз професійного мислення вчителя, що сприяє забезпеченню педагогічного процесу характеризується наступними особливостями:

- діагностичною: вивчення учнів, пізнання педагогічної ситуації, отримання зворотного зв'язку відносно виконуваної професійної діяльності;
- стимулюючою: спонукання учнів до прояву інтелектуальної ініціативи за допомогою власних педагогічних дій;
- інформаційною: повідомлення школярам інформації про актуальні для певного віку проблеми і про способи їх вирішення;
- розвиваючою: осмислення засобів формування провідних соціально-корисних і навчально-пізнавальних якостей особистості учня;
- компенсаторною: вміння мислити категоріями успіху: позитивне мислення, вміння бачити позитивне в невдачі допомагає вчителю всупереч багатьом негативним чинникам шукати нові засоби вирішення сучасних педагогічних проблем;
- оціночною: повідомлення учням оцінки ступеня результативності їх різноманітних дій;
- самовдосконалюючою: професійне мислення вчителя створює і забезпечує можливість уникнути імпульсної або рутинної педагогічної діяльності [2].

На думку Е. Осіпової [5] професійно-педагогічне мислення — це діяльність із розв'язання педагогічних задач. Воно існує як процес вирішення педагогічних задач. Педагогічне мислення розглядають і як узагальнене й опосередковане відображення різних проявів педагогічної дійсності. Проявляється у здатності успішно вирішувати постійно виникаючі педагогічні задачі і суперечності, в умінні бачити, зрозуміти, аналізувати, порівнювати, моделювати, прогнозувати явища педагогічної дійсності. Педагогічне моделювання розумової діяльності, на думку автора, характеризується наступними компонентами: з'ясування сукупностей професійно-педагогічних задач, що вирішуються вчителями; опис процесів (етапів) вирішення педагогічних задач;

виявлення предметної основи мислення — складу знань; опис рівня сформованості практично-дієвого фонду мислення — сукупності вмінь; виявлення способів розв'язання педагогічних задач.

Для вирішення педагогічних задач слід почати з аналізу об'єктивно існуючої ситуації. Адекватно організований аналіз ситуації повинен бути спрямований не на саме педагогічне явище, а на причини що його породжують. Від педагога потрібні уміння передбачати і знаходити нові рішення. До успішного вирішення педагогічних ситуацій належать наступні особливості мислення вчителя:

- вибірковість накопичення знань для їх практичного застосування;
- чутливість до суперечностей педагогічної ситуації, уміння бачити проблему;
- мислення починається із зародження і формулювання проблемної ситуації;
- одна і та ж педагогічна ситуація породжує у вчителя різні педагогічні проблемні ситуації;
- виявлення різних рівнів проблемності у вирішуваній педагогічній ситуації;
- прогнозування наслідків можливої реалізації рішень, що виробляються;
- педагогічне рішення дуже тісно пов'язане з його реалізацією, яка дозволяє усунути неадекватності, розузгодження діяльності. Це означає поєднання як пізнавальної, так і виконавчої діяльності вчителя [7].

Залежно від способу розпізнавання проблемності у вирішенні педагогічної ситуації М. Кашапов [4] виділяє два рівні: ситуативний і надситуативний. Перший рівень характеризується встановленням ситуативної проблемності у вирішенні педагогічної ситуації. Реалізація рішення на цьому рівні створює необхідні передумови для вирішення вчителем педагогічної ситуації. У результаті реалізації *ситуативного рівня* педагогом приймаються рішення, орієнтовані на досягнення якнайшвидшої вигоди. Дії вчителя щодо розв'язання педагогічної проблемної ситуації орієнтовані на ближню перспективу. У цьому випадку чато не враховується вплив даної конкретної ситуації на навчально-виховний процес у цілому. Для педагога важливим є усунути перешкоди тільки зараз, а що буде потім — не так важливо. Стикаючись з проблемною ситуацією, він прагне знайти подібну ж ситуацію в минулому досвіді. Певна схожість приводить до реалізації рішень, уже не адекватних у цій ситуації. На цьому рівні вчитель не усвідомлює зв'язок між своїми вчинками та їх наслідками. Педагог, аналізуючи свою діяльність, ґрунтується на певних принципах і правилах її здійснення, які йому вже важко змінити. Він не спроможний до подолання стереотипів у своїй діяльності і відчуває напруження у педагогічній проблемній ситуації. У процесі реалізації цього рівня стає більш важливим особистісний розвиток педагога.

Ситуативний рівень вирішення педагогічної проблемної ситуації є ефективним, коли діяльність педагога пов'язана з організацією діяльності школярів, їх стимулюванням і контролем. У цьому випадку вчителю легше побачити та усвідомити невідповідність між поставленими завданнями і отриманими результатами. Цей рівень ефективний у разі дефіциту часу і якщо вчитель адекватно переносить рішення проблемної ситуації з минулого досвіду в нову ситуацію, в такому випадку проблема може вирішуватися.

Рівень надситуативної проблемної ситуації характеризується усвідомленням учителем необхідності зміни, вдосконалення деяких особливостей своєї особистості. Проблемні ситуації, що виникають у процесі практичної діяльності вчителя, примушують його піднятися на рівень, з якого він міг би проаналізувати самого себе не тільки в ролі виконавця, але й у ролі людини, яка програмує виконавську діяльність учнів. Такий стан суб'єкта виражається в пошуку засобів цілеспрямованого формування своїх професійно-значущих і особистісних якостей. Уміння виявляти надситуативну проблемність у процесі розв'язання педагогічних проблемних ситуацій сприяє не тільки активізації розумової діяльності вчителя, але й суттєво впливає на особистісний розвиток педагога, оскільки зачіпає, перш за все, його емоційну сферу і його самосвідомість. А це у свою чергу неминуче веде до формування професійного мислення, переконань, допомагаючи тим самим учителеві вдосконалювати свою діяльність.

Таким чином, поняття педагогічного мислення можна доповнити такими ознаками:

- свідомість життєвих і навчальних ситуацій з погляду їх використання для реалізації певної виховної мети;
- сприйняття різних інформаційних джерел з позицій їх подальшого використання як засобів навчання і виховання;
- прагнення поглянути на матеріал з позицій школяра, дати матеріалу психолого-лінгвістичну оцінку;
- прагнення осмислити мотиви, вчинки учнів, уявити собі їх психічні стани.

Педагогічне мислення учителя також можна розглядати як уміння раціонально організувати навчально-виховний процес. Це певна характеристика особистості педагога, що якісно визначає його рівень розвитку розумових, пізнавальних, творчих і пошуково-дослідницьких здібностей та умінь долати труднощі у вирішенні проблемних ситуацій і розв'язанні педагогічних задач. В умовах інтенсивного розвитку суспільства стає вкрай необхідно система підготовки майбутніх учителів, щоб у процесі засвоєння знань формувалися відповідні способи, прийоми і методи їхньої розумової діяльності. Тільки оволодівши системою розумових дій, майбутні учителі зможуть професійно мислити й ефективно здійснювати свої педагогічні обов'язки.

Зважаючи на вищесказане, про особливості професійного мислення майбутніх учителів, можна зробити **висновки**:

1. Мислення являє собою процес опосередкованого й узагальненого відображення людиною предметів і явищ об'єктивної дійсності в їхніх істотних властивостях, зв'язках та відношеннях. Мислення надає людині можливість відобразити й зрозуміти не тільки те, що може бути безпосередньо сприйняте відчуттями, а й те, що сховане від безпосереднього чуттєвого сприймання.

2. Педагогічне мислення слід розглядати як вид професійного мислення, що дозволяє вчителю пізнавати суть педагогічної ситуації й організовувати свої педагогічні дії щодо її цілеспрямованого перетворення. Професійне мислення вчителя передбачає позитивне вирішення педагогічної ситуації. За походженням професійне мислення вчителя є системою розумових дій, що виникають на основі пізнання і перетворення складної педагогічної ситуації.

3. Професійне мислення вчителя, що сприяє забезпеченню педагогічного процесу, характеризується наступними особливостями: діагностичною, стимулюючою, інформаційною, розвиваючою, компенсаторною, оціночною та самовдосконалюючою.

4. В умовах інтенсивного розвитку суспільства стає вкрай необхідна система підготовки майбутніх учителів, яка забезпечить формування відповідних способів, прийомів та методів їхньої розумової діяльності. Тільки оволодівши системою розумових дій, майбутні учителі зможуть професійно мислити й ефективно здійснювати свої педагогічні обов'язки.

Перспективи подальших розвідок з теми будуть присвячені проблемі формування професійного мислення майбутніх педагогів у процесі їх фахової підготовки.

Література:

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. — К., 1997. — 373 с.
2. Дубасенюк О. А. Особливості та функції професійного мислення вчителя [Електронний ресурс] / О.А. Дубасенюк — Режим доступу : [http : http://eprints.zu.edu.ua/8572/1.pdf](http://eprints.zu.edu.ua/8572/1.pdf).
3. Каргин С.Т. Сущность понятия «педагогическое мышление» [Текст] / С.Т. Каргин // Реформа общеобразовательной и профессиональной школы и подготовка педагогических кадров. Алма-ата : КПИ им. Абая, 1986. — С. 62-66.
4. Кашапов М. М. Психология профессионального педагогического мышления [Текст]: дис. ... доктора псих. наук : 19.00.07 / Кашапов Мергалис Мергалимович. — Ярославль, — 2000. — 444 с.
5. Осипова Е.К. Структура педагогического мышление учителя [Текст] / Е.К. Осипова // Вопросы психологии. — 1987. №5. — С. 144-146.
6. Трофімов Ю.Л. Психологія [Текст] / Ю.Л. Трофімов, М.І. Алексєєва, П.А. Гончарук, Т.С. Кириленко та ін. — Київ «ЛИБІДЬ», 1999. — 558 с.

7. Турищева Л.В. Педагогічне мислення як об'єкт дослідження психологічної служби [Електронний ресурс] / Л.В. Турищева — Режим доступу : [http : irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis).

У статті розглядається процес мислення, що являє собою відображення людиною предметів і явищ об'єктивної дійсності. Педагогічне мислення розглядається як вид професійного мислення учителів, що дозволяє їм організовувати свою педагогічну діяльність. Характеризуються особливості педагогічного мислення: діагностична, стимулююча, інформаційна, розвиваюча, компенсаторна, оціночна та самовдосконалююча.

Ключові слова: мислення, професійне мислення, педагогічне мислення, майбутні учителі, розумова діяльність, педагогічна задача, навчально-виховний процес.

В статье рассматривается процесс мышления, представляет собой мыслительную деятельность опосредованного и обобщенного отражения человеком предметов и явлений объективной действительности. Педагогическое мышление рассматривается как вид профессионального мышления учителей, что позволяет им организовывать свою педагогическую деятельность. Характеризуются особенности педагогического мышления: диагностическая, стимулирующая, информационная, развивающая, компенсаторная, оценочная и самоусовершенствующая.

Ключевые слова: мышление, профессиональное мышление, педагогическое мышление, будущие учителя, умственная деятельность, педагогическая задача, учебно-воспитательный процесс.

This paper deals with the process of thinking, which is a thinking activity mediated generalized reflection and human objects and phenomena of objective reality. Teacher thinking is seen as a form of professional thinking teachers, allowing them to organize their teaching career. Characterized by features of pedagogical thinking: diagnostic, stimulating, informative, educational, compensatory, assessment and self-help.

Key words: thinking, professional thinking, pedagogical thinking, future teachers, mental activity, educational problems, the educational process.

УДК [371.134+811.11'272]

С.П. Деркач
м. Умань, Україна

ПРОФЕСІОНАЛІЗМ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Постановка проблеми. Учитель — ключова постать у створенні образу освіти ХХІ століття, адже вчитель виконує складну і важливу місію, тому що саме він допомагає передавати духовні надбання та цінності з покоління в покоління. Головна функція вчителя — це виховувати людину, творити особистість, передавати свої знання іншим.

Цілеспрямована підготовка студентів до професійно-педагогічного самовдосконалення — завдання педагогічних університетів. Як вважає С. Ніколаєва [3; 4], щоб бути на рівні сучасних вимог європейського простору, вчитель англійської мови має постійно вдосконалювати свою педагогічну та професійну майстерність, самостійно здійснювати пошук та оволодівати науково-педагогічною і лінгвістичною інформацією, впроваджуючи її у свою діяльність. Учитель англійської мови має володіти знаннями про останні досягнення у сфері літератури, лінгвістики, методики, самостійно вдосконалювати практичні навички та вміння.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Наукові розвідки щодо підготовки майбутніх учителів іноземних мов проводили науковці: Н. Авшенюк, В. Базуріна, В. Баркасі, О. Голотюк, І. Задорожна та ін. Російськими методистами Л. Садомовою та І. Бімом була розроблена так звана модель успішності професійної діяльності вчителя іноземної мови. Як варіант, цю модель можна використовувати своїй педагогічній діяльності, вона може слугувати своєю схемою цієї діяльності, адже, як зазначав М. Гумільов: «Схема — це кістяк роботи, без якого вона перетворюється на медузу». У дослідженні українського науковця О. Мисечко наголошено, що саме стратегічна компетенція у змісті професійної підготовки вчителя іноземної мови є важливим чинником успішної реалізації Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти.

Автор зазначає, що суттєвим для успішного формування стратегічної компетенції учнів є вміння вчителя комунікативних і навчальних стратегій задля вирішення комунікативних задач, на чому й акцентує свою увагу нова шкільна програма, яка трактує стратегічну компетенцію як: 1) «уміння вибирати ефективні стратегії для розв'язання комунікативних завдань», тобто наголошує на активності того, хто вивчає мову, як користувача у здійсненні своїх комунікативних намірів; 2) «уміння самостійно здобувати та використовувати знання, планувати навчальний процес і оцінювати свої знання», тобто підкреслює важливість уміння вчитися [2, с. 174-179].

Мета статті — висвітлити умови для розвитку професіоналізму вчителя який навчає англійської мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. Рівень професіоналізму вчителя англійської мови значною мірою залежить від якості його професійної підготовки. Вчитель є посередником між учнями і навчальним матеріалом у процесі навчання. Він відбирає й реалізує стимули, скеровує реакції учнів на них. Для ефективного виконання такої ролі йому слід бути готовим до виконання функцій радника, помічника, консультанта, комунікатора, партнера у спільному вирішенні навчальних проблем і завдань. Успішному виконанню зазначених функцій сприяє наявність у викладача таких якостей, як схильність до лідерства, готовність надати допомогу студентів, дружелюбність, здатність розуміти учнів, уміння активізувати в них почуття відповідальності, створити умови для вільної навчальної діяльності, готовність до змін, незадоволення досягнутими результатами і постійне прагнення досягати більшого.

Діяльність учителя англійської мови не обмежується рамками школи. Нерідко йому доводиться спілкуватися з носіями мови, працювати перекладачем на різних зустрічах, фестивалях, відвідувати іноземні країни.

Таким чином, для цілеспрямованої підготовки студентів до їхньої майбутньої професійної діяльності виділено (Ю. Бабанський, С. Ніколаєва) дві сфери спілкування вчителя англійської мови:

- професійно-трудова, яка включає проведення уроків іноземної мови в школі, позакласну роботу з іноземної мови та професійно-педагогічне вдосконалення як у процесі самоосвіти, так і на спеціальних курсах підвищення кваліфікації;

- соціально-культурну, яка включає діяльність за межами школи: спілкування з носіями мови, робота в ролі перекладача [3].

Майстерність учителя англійської мови полягає в тому, щоб організувати і вести процес навчання, і водночас «стояти осторонь», залишаючи учневі роль інтелектуального лідера [1, с. 23]. Вчитель має стати творцем своєї діяльності і сам відповідати за її результати. Така форма роботи можлива у випадку співпраці учителя й учнів [1, с. 23].

Вчитель є організатором і співучасником навчально-виховного процесу. Проте це не означає, що в системі навчально-виховного процесу роль учителя зменшується. Навпаки, чим більше вчитель виявляє себе, тим вагомішим буде результат навчально-виховного процесу у вивченні мови. Суть проблеми полягає в тому, куди вчитель спрямує свої зусилля — на чітку організацію діяльності учня чи на ту роботу, яку має виконати учень. Це принципове питання, тому функції учня і вчителя повинні бути чітко розмежовані. У кожного з них є своя діяльність — учень навчається, вчитель керує його діяльністю.

Основна увага в навчанні має приділятися формуванню не стільки знань, скільки переконань, поглядів. Від них залежать усі результати навчальної роботи, у тому числі і знання, навички та вміння. Кожному студентів притаманна індивідуальність, яка проявляється у способах роботи (навчання) та її результатах.

Дослідник Ройвен Фойерстайн виявив 12 якостей, наявність та формування яких забезпечує успішне оволодіння іноземною мовою.

1. Розуміння важливості навчальних завдань для себе і свого майбутнього.

2. Оволодіння стратегією подальшого самонавчання. Так при вивченні певного лексичного матеріалу необхідно засвоїти способи самостійної роботи з оволодіння іншими лексичними

елементами.

3. Бажання працювати над розв'язанням навчальних завдань.

4. Компетентність, здатність вирішувати поставлені завдання. Важливо формувати позитивний «Я-образ», упевненість у своїх силах, створювати в аудиторії відповідну атмосферу, підтримувати студентів. Для цього слід, перш за все розвивати їх компетентність, забезпечувати успішне оволодіння мовою.

5. Здатність до контролю та управління своєю поведінкою і діяльністю. Необхідно навчити студентів діяти продумано, послідовно, системно, формувати самостійність у роботі над мовою.

6. Уміння ставити реальні цілі, планувати шляхи їх досягнення. Багато у формуванні цієї якості залежить і від викладача, його пояснень, особистого прикладу цілеспрямованої роботи у досягненні поставлених цілей.

7. Потреба й здатність іти назустріч викликам життя, навчання, відповідати на них. Учитель може допомогти в пошуку й вирішенні таких завдань, зорієнтувати студента на подолання відповідних труднощів.

8. Усвідомлення необхідності та наявності змін у своїх якостях, рівні підготовки. Важливо сприяти такому розвитку, оцінювати його, сприяти активізації самовпливу студента, пам'ятаючи про те, що розвиток — це основне завдання освіти.

9. Упевненість у здатності до позитивних змін, до успішного вирішення проблем. Викладач впливає на розвиток цієї якості переконанням, індивідуалізацією завдань, особистим прикладом.

10. Готовність і здатність до участі в спільній роботі. Формуванню цього сприяє широке застосування комунікативного підходу при навчанні іноземній мові.

11. Індивідуальність студента. Викладач покликаний підтримувати прояви індивідуальності студента при вирішенні навчальних завдань.

12. Почуття приналежності до групи, групової роботи. Слід всіляко підтримувати прагнення до активної спільної роботи студентів [5, с. 86-87].

Натомість, в умовах загальноєвропейського освітнього простору професіоналізм учителя в навчанні іноземної мови матиме місце якщо було реалізовано наступні завдання у його підготовці:

- ефективно навчати студентів ураховуючи сучасні релігії;
- навчити майбутніх учителів іноземних мов розуміти навколишній світ;
- досконало володіти іноземною мовою та культурою;
- надати можливість кожному студенту набути досвід у спілкуванні іноземною мовою, практикуючись у країні, мову якої майбутній учитель вивчає;
- відігравати активну роль на всіх рівнях та сприяти реалізації європейського виміру в освіті.

Саме такий комплекс завдань для вчителів іноземної мови вимагає належної професійної підготовки з використанням різноманітними підходів та методів, із застосуванням ефективних практик та світових моделей підготовки, з можливістю обміну досвідом.

У практичній діяльності реалізацію цих завдань здійснюють через: білінгвальні та мультилінгвальні підходи до підготовки вчителя іноземної мови; впровадження сучасних інформаційних технологій, відкритого та дистанційного навчання у підготовці вчителів та забезпечення майбутніх учителів знаннями щодо використання цих технологій; удосконалення компетентності вчителів іноземних мов щодо мови та культури, яку вони вивчають; встановлення співпраці з освітніми інституціями, університетами для підготовки майбутніх учителів іноземних мов; практику вивчення мови в тих країнах, мову якої вони вивчають; європеїзацію та інтернаціоналізацію професійної підготовки вчителів іноземних мов тощо.

Виявлено дев'ять факторів, які сприяють успішному навчанню: «ясність презентації нового матеріалу; ентузіазм викладача; різноманітність діяльності у ході занять; поведінка, орієнтована на досягнення; прийнятний навчальний матеріал; визнання та стимуляція поглядів тих, хто навчається; відсутність критицизму; використання направляючих коментарів; керівництво відповідями тих, хто навчається» [5, с. 84-85].

Розглянувши сучасні дослідження науковців у галузі теоретико-методологічних засад професійної підготовки вчителя, можемо зробити такі узагальнення щодо пріоритетів ефективної підготовки вчителя іноземної мови:

- Найважливішим компонентом професійної підготовки вчителя є оволодіння професійними, педагогічними та практичними знаннями у своїй діяльності.
- Необхідність формування індивідуального стилю діяльності, диференціація навчального процесу є передумовою успішної підготовки педагога.
- Використання інноваційного і дослідницького підходів до діяльності, її продуктивність (розроблення нових технологій та моделей навчання).
- Розвиток творчого потенціалу педагога, формування педагогічних та загальнолюдських цінностей, високої культури, постійної рефлексії.
- Створення необхідних умов для якісної підготовки й підвищення кваліфікації вчителів.

Огляд стану розробленості проблеми професійної підготовки вчителя англійської мови сприяв виокремленню спільних напрямів досліджень і позицій щодо ефективної підготовки вчителів англійської мови на загальноєвропейському рівні, у польських й українських дослідженнях. Зокрема, на всіх трьох рівнях *спільні позиції* виявляються у:

- 1) *Компетентністному підході* до професійної підготовки вчителя англійської мови (озброїти майбутнього вчителя необхідними професійними компетенціями для ефективної діяльності в школі).
- 2) *Інноваційному підході* (застосовувати цікаві та нові методи, інформаційні технології для інтенсифікації інтересу до опанування професійних компетенцій та ролей).
- 3) *Диференційованому підході* (урізноманітнювати стилі процесу підготовки).
- 4) *Модульному підході* (реалізувати професійну підготовку поетапно згідно з програмними модулями).
- 5) *Стандартизованому підході* (узгодити підготовку вчителя з єдиними стандартами).
- 6) *Практичному підході* (сприяти практикуванню мови в англомовних країнах).
- 7) *Комунікативно-орієнтованому підході* (оволодіти мовою та засобами спілкування у процесі іншомовної мовленнєвої діяльності).
- 8) *Цілеспрямованому підході* (вдосконалювати постійно професійно-педагогічну майстерність, тобто підготувати вчителя до самовдосконалення).
- 9) *Європейському підході* (втілювати європейський вимір у підготовці вчителя англійської мови).

Висновки. Отже, важливим фактором наразі в професіональному становленні вчителя іноземної мови є власне бажання вчителя досконало оволодіти своєю професією, мати адекватну самооцінку, займатися саморозвитком. І слід пам'ятати про те, що вивчення будь-якої іноземної мови — це важкий труд, особливо якщо немає можливості вільно спілкуватись із носіями іноземної мови, вчителю потрібно зробити все можливе для того, щоб зацікавленість учнів у вивченні мови не знижувалась, незважаючи на будь-які труднощі. Адже, завдання школи тепер — виховувати здатність учнів долати життєві труднощі, самостійно приймати рішення, навчити розвивати себе як особистість, здатну робити вибір і контролювати своє життя, здатну брати на себе відповідальність за свої дії, здатну захищати себе і свої життєві цінності, а також діяти відповідно до них, здатну піклуватися про інших, діяти з ними і для них. Завдання ж учителів англійської мови — прищепити учням жагу до здобуття знань англійської мови, створити такі умови, щоб цей процес здобуття знань був для них цікавим, потрібним, комфортним. Тому безперечно, педагог має допомогти особистості дитині зрости в як особливості успіху, дати відчуття радості від здолання труднощів, дати зрозуміти, що задарма в житті нічого не дається, скрізь необхідно докласти зусиль. І успіх буде еквівалентним до витрачених зусиль.

Отже, для професіоналізму особистості потрібні працелюбність, наполегливість, терпіння, творчий підхід до втілення поставлених педагогічних завдань, не боятися робити помилки, помилитися. Запорука успіху кожного вчителя в удосконаленні своєї педагогічної майстерності, у здатності до самоосвіти та самовдосконалення.

Література:

1. Леонтьев А.А. Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия. — М.; Рус. язык, 1991. — 360с.
2. Мисечко О.Є. Поняття стратегічної компетенції у змісті сучасної професійної підготовки вчителя іноземної мови у ВНЗ / Вісник Житомирського університету. — 2004. — №19. — С.174-179.
3. Ніколаєва С.Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. Вид. 2-е, випр. і перероб. — К.: Ленвіт, 2002. — 328с.
4. Ніколаєва С.Ю. Ступенева підготовка вчителя іноземної мови в університеті // Іноземні мови. — 1999. — № 2. — С.3-8.
5. Люлька Л. Деякі аспекти навчання та вивчення іноземних мов у світлі Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти. // Персонал. — 2006. — № 9. — С.84-90.
6. Modern Languages: Learning, Teaching, Assessment. A Common European Framework of Reference / Council of Europe Educational Committee. — Strasbourg, 1998. — 224 p.

Учитель іноземної мови має постійно вдосконалювати свою педагогічну та професійну майстерність, самостійно здійснювати пошук та оволодівати науково-педагогічною і лінгвістичною інформацією, щоб бути на рівні сучасних вимог європейського простору. Успіх вчителя іноземної мови залежить від того наскільки він володіє останніми досягненнями у сфері літератури, лінгвістики, методики, самостійно вдосконалює практичні навички та вміння.

Ключові слова: навчання іноземної мови, професіоналізм, підготовка вчителя, вчитель англійської мови.

Чтобы быть на уровне современных требований европейского пространства учителю иностранного языка нужно постоянно совершенствовать свою педагогическую и профессиональную подготовку, самостоятельно находить и быть в курсе научно-педагогической и лингвистической информации. От того на сколько учитель иностранного языка владеет последними достижениями в сфере лингвистики, методики, литературы, самостоятельно совершенствует свои практические умения и навыки, и зависит его успех.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, профессионализм, подготовка учителя, учитель английского языка.

It is apparent that teacher of foreign language needs to improve and develop his own vocational training, be skilled to find studying sources and learn scientific, pedagogical and linguistic information to meet demands of European educational policy. Therefore, the teacher's success depends upon his awareness of the current researches in the field of linguistics, methodology and literature and what is more — his improving of practical skills.

Key words: teaching foreign language, professionalism, teacher's training, teacher of English.

УДК 378

О.В. Ефремова
г. Стаханов, УкраинаКОМПЬЮТЕРНАЯ СРЕДА ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ
«DIAGNOSTICCENTER»

В условиях развития демократического государства коренным образом меняется ситуация в системе высшего образования, остро возникает необходимость ее динамичного развития и совершенствования. Стратегия и направления радикальных изменений в образовании четко определены в Государственной национальной программе «Образование» («Украина XXI век»), Законах Украины «Об образовании» и «О высшем образовании», Национальной доктрине развития образования и Национальной программе информатизации Украины, в которых отмечается необходимость развития образования на основе современных педагогических концепций, внедрение в учебно-воспитательный процесс высших учебных заведений (ВУЗ) инновационных педагогических технологий, включая и технологии педагогической

диагностики, в том числе информационно-телекоммуникационных технологий [4; 6].

Реформирование системы инженерно-педагогического образования связано с необходимостью внедрения новых моделей оценки и мониторинга качества образования специалистов в систему высшего образования. Подготовка инженеров-педагогов в настоящее время приобретает особую актуальность, т.к. высокое профессиональное мастерство, умение самостоятельно принимать обоснованные и эффективные инженерно-педагогические решения невозможно без овладения методами работы с прикладными программными продуктами.

Анализ деятельности инженера-педагога показал, что обеспечить требуемого уровня профессиональной деятельности возможно за счет построения учебно-воспитательного процесса на основе современных методов, направленных на оценку и коррекцию качества образования с целью дальнейшего прогнозирования и оптимизации профессионального развития будущего инженера-педагога [2].

Одной из возможных стратегий построения инновационной системы профессиональной подготовки будущих инженеров — педагогов является **разработка новых методов комплексной педагогической диагностики и моделей оценки качества профессиональной подготовки специалиста.**

Необходимо отметить, что существующие сегодня современные методики диагностических измерений в основном ориентированы на проведение различных видов контроля успеваемости студентов, обеспечивающие получение обратной информации и констатацию достигнутого уровня обученности, но не дают глубокого обоснования состояния и путей достижения желаемого результата. Одним из направлений, способствующих преодолению трудностей в оценке качества профессиональной подготовки будущих инженеров-педагогов, является создание и внедрение современных средств диагностики оценки качества обучения на всех уровнях и ступенях системы непрерывного педагогического образования.

Анализ педагогических исследований в области разработки и использования программных средств учебного назначения позволяет констатировать, что **компьютерных разработок по диагностике качества профессиональной подготовки студентов** не существует, поэтому возникает необходимость разработки такой компьютерной среды.

Вопросы разработки и применения новых информационных технологий находятся в поле зрения многих ученых (В. Глушков, В. Быков, В. Верлань, В. Гриценко, А. Гуржий, Р. Гуревич, М. Жалдак, М. Згуровский, В. Ключко, Ю. Машбиц, В. Михалевич, А. Стогний, М. Шкиль и др.). Тем не менее, вопросы компьютерных программ для диагностики остаются недостаточно разработанными на уровне их дидактических особенностей. В настоящее время широкое распространение получают инструментальные авторские системы по созданию педагогических средств: обучающих и контролирующих программ, электронных и мультимедийных учебников и т.п. Многие из этих систем имеют существенные недостатки. Часть систем, обеспечивая широкую функциональность, являются громоздкими и сложными в управлении, в результате чего их осваивать готов далеко не каждый преподаватель [10].

Задача настоящей статьи — раскрыть функциональные возможности разработанной автором среды для диагностики оценки качества подготовки студентов, провести сравнительный анализ существующих автоматизированных контролирующих систем и выбрать среду для диагностирования, которая в большей степени отвечает основным критериям сравнения, сформулировать требования к разработке авторской компьютерной среды и описать её алгоритм работы.

За последние годы проведен ряд исследований касающихся проблем выбора и разработки инструментария для диагностики. Нельзя не отметить, тот положительный факт, что **эффективность проведения процедуры диагностирования во многом зависит от возможностей инструментальной компьютерной среды**, которая базируется на общих педагогических принципах.

В настоящее время имеется много отечественных и зарубежных инструментальных сред общего назначения, предназначенных для контроля уровня достижения результатов обучения.

Отметим наиболее популярные из них: OpenTest, SuperTest v2.4, TestBuilder v3.4, SunRav TestOfficePro v5.1, TestGold, VeralTest, MultiTester, UniTest, «INDIGO» и др.

Проанализируем и сравним некоторые используемые в настоящее время инструментальные оболочки контролирующих систем (то, что принято называть автоматизированные контролирующие системы).

В качестве объектов сравнения были выбраны следующие инструментальные среды:

- авторская компьютерная среда DiagnosticCenter;
- INDIGO;
- TestBuilder v3.4;
- SunRav TestOfficePro v5.1.

Эти среды, с одной стороны, получили определенное распространение, так как позволяют использовать возможности реализации контроля, и адаптированы к современной дидактической теории диагностики учебных достижений. Результаты сравнения этих сред приведены в табл. 1.

Анализ показал такие достоинства этих сред, как:

- развитые возможности представления информации;
- наличие средств настройки системы;
- возможность удаленного доступа (по сети);
- разнообразные формы представления и анализа ответов обучаемого;
- возможность сбора статистики обучения.

В связи с чем, нами были выделены следующие основные критерии сравнения инструментальных сред, которые представлены в таблице 1.

В результате проведенного анализа можно сделать вывод, что не все рассмотренные среды обладают достаточно широким инструментарием для разработки и проведения компьютерного диагностирования. Поэтому, как показал детальный анализ представленных инструментальных сред и, самое главное, апробирование компьютерных программ для диагностики в Украинской инженерно-педагогической академии, наиболее приемлемой средой для проведения диагностирования является авторский программный продукт DiagnosticCenter.

Таблица 1

Инструментальные оболочки контролирующих систем

Критерий сравнения	INDIGO	Diagnostic Center	TestBuilder v3.4	SunRav TestOfficePro v5.1
1 Администрирование				
Удаленный доступ	+	+	-	+
Регистрация/идентификация тестируемых по паролю	+	+	+	+
Возможность работы пользователей через Web-браузер	+	+	-	-
Повышенная надежность среды (аутентификация пользователя, парольная защита, использование методов стойкой криптографии)	+	+	+/-	+/-
2 Обработка результатов диагностики				
Возможность хранения больших массивов данных	+	+	+	+
Централизованное хранение данных на сервере	+	+	+	+
Просмотр протокола тестирования, который включает: общую информацию (о пользователе, тестировании и результатах), подробную информацию	+	+	+	+
Создание отчетов с возможностью экспорта или печати на принтере	+	+	-	-
Ведение статистики и выборка результатов	+	+	+	+
Наглядный графический анализ результатов тестирования	-	+	-	-
Возможность сохранять результаты на удаленный по сети компьютер	+	+	+	+

Комплексная система выводов (определение параметров, которые влияют на качество обучения, их ранжирование, прогнозирование качества)	-	+	-	-
3. Формирование теста				
Экспорт/импорт тестов	+/-	+/-	+/+	+/+
Разбиение тестовых заданий на группы (разделы)	+	+	+	+
Количество тестов неограниченно	+	+	+	+
Пароль для редактирования и проведения тестирования	+	+	+	+
Задание весовой характеристики тестового задания	+	-	+	+
Встроенный текстовый редактор для формирования теста	+	+	-	+
Поддержка различных форм тестовых заданий (открытой, закрытой, на соответствие, на последовательность)	+	+	+	+
Реализация вопросов теста типа «Hot Spot» (горячая область) и «Drag & Drop» (перетаскивание)	-	+	-	-
Создание и использование психологических тестов с построением комплексной системы выводов	-	+	-	-
4. Настройка параметров теста				
Ограничение даты тестирования	-	-	+	+
Ограничение времени тестирования	+	+	+	+
Ограничение количества тестирований	+	+	+	+
Ограничение времени ответа на каждое тестовое задание	-	-	+	+
Перемешивание тестовых заданий	+	+	-	+
Перемешивание вариантов ответов	+	+	+	+
Случайный выбор тестовых заданий из тестовой базы	+	+	+	+
Возможность задания шкалы	+	-	+	+
Механизм подсказок (для каждого вопроса теста могут быть предусмотрены подсказки)	+	+	-	-
5. Дополнительные характеристики				
Математическое моделирование для оценки качества обучения	-	+	-	-
Имеет прогностическую направленность (прогноз качества обучения)	-	+	-	-
Гибкость и динамичность при изменении параметров модели	-	+	-	-

В отличие от существующего сегодня программного обеспечения инструментальная среда DiagnosticCenter отвечает большинству предъявляемых критериев к проведению диагностики оценки качества обучения, так как позволяет моделировать процесс обучения и определить параметры, от которых зависит качество обучения, дает возможность изучить динамику изменения качества и его дальнейшее прогнозирование.

Авторская компьютерная среда DiagnosticCenter была разработана с использованием следующих средств и технологий программирования:

1. Язык программирования C #;
2. Язык разметки для декларативного программирования приложений XAML;
3. Технология Windows Presentation Foundation (WPF);
4. Сервер баз-данных MySQL;
5. Средство разработки Microsoft Visual Studio 2013.

Новый научный подход, который заложен в авторской компьютерной среде, заключается в следующем:

- математическое моделирование для оценки качества обучения на основе использования множественной регрессии и интерпретация результатов моделирования для своевременной коррекции и прогнозирования качества обучения студентов;

- применение современных компьютерных средств обеспечения тестирования;
- использование современной дидактической теории диагностики учебных достижений.

Соответственно, при разработке инструментальной компьютерной среды для диагностики оценки качества профессиональной подготовки студентов нам необходимо было решить ряд

вопросов:

- возможность использования программы для диагностирования в сети Интернет;
- возможность хранения больших массивов данных и оперативного формирования из них тестов;
- дружелюбность интерфейса;
- набор возможностей для разработки и предоставления различных форм тестовых заданий — открытой, закрытой, на соответствие, на последовательность, вопросов типа «Hot Spot» (горячая область), «Hot Object» (горячий объект) и «Drag & Drop» (перетаскивание);
- условия защиты программного обеспечения;
- возможность применения и оценки результатов выполнения вопросов разного уровня сложности;
- возможность произвольного изменения порядка («перемешивания») вопросов в тесте и вариантов ответа на вопрос во время сеанса диагностирования;
- сбор, обработка и математическое моделирование результатов диагностики оценки качества обучения, а также формирование рекомендаций;
- возможность получения сравнимых результатов по большим массивам данных для заданных критериев, а также коррекция критериев, и прогнозирование;
- ограничение времени на выполнения тестового задания.

Процесс обучения можно трактовать как процесс управления усвоением знаний, что не противоречит современной педагогике [3]. Этот процесс реализуется в замкнутой системе и (как для любой замкнутой системы управления, [10]) характеризуется целью управления (обеспечение качества профессиональной подготовки), имеет объект управления (группы студентов), инструментарий для диагностирования (авторская компьютерная среда DiagnosticCenter) и канал обратной связи (результаты диагностики, рекомендации по коррекции и совершенствованию параметров) см. рис. 1.

Схема, приведенная на рис. 1, является упрощенной, так как дает только общее представление о технологии проведения диагностирования студентов с использованием авторской компьютерной среды и не учитывает алгоритм для построения математической модели оценки качества обучения.

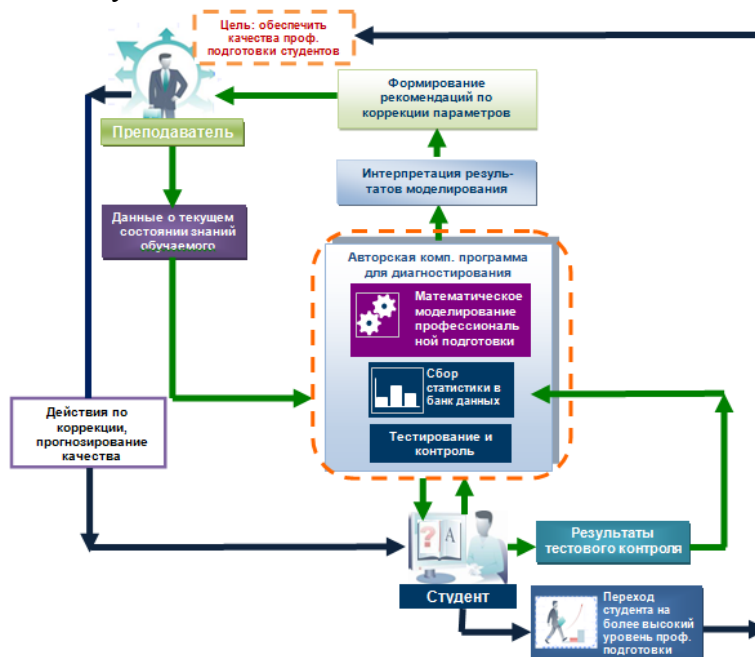


Рис. 1. Структура системы диагностирования студентов с использованием авторской компьютерной среды

Последовательность работы проведения диагностирования студентов с использованием авторской компьютерной среды изображена на рис. 1 состоит из следующих этапов:

1. Преподаватель с использованием компьютерной среды DiagnosticCenter контролирует работу студентов, в его задачи входит: регистрация студентов, настройка среды на данную группу студентов, которые проходят тестирование; периодический контроль за ходом процесса обучения; принятие решения об окончании диагностирования с учетом рекомендаций данной компьютерной среды.

2. Студент выполняет действия, предусмотренные средой. Диагностирование студентов в данной среде выполняется с помощью заранее подготовленных тестов. Тест — это набор вопросов и правильных ответов к ним (эталонов). Результатом теста является количественная оценка.

3. По окончании прохождения тестирования данная среда фиксирует результаты диагностирования в базе данных. После тестирования выполняется анализ результатов диагностирования и моделирование обучения. Модель строится по совокупности характеристик (встроенных параметров), которые нами были научно обоснованы и включены в авторскую среду. Значения параметров проверяются с помощью заранее подготовленных тестов и анкет, по которым собирается статистика, для формирования модели оценки качества обучения, коррекции и организации управления обучением, для получения общей картины успехов испытуемых, для совершенствования, и прогнозирования качества обучения.

4. Интерпретация результатов моделирования позволяет получить общую картину успехов обучаемых и совершенствования качества обучения, а также своевременного принятия корректирующего воздействия. Еще одним преимуществом разработанного программного обеспечения является возможность включать в модель любое количество параметров и динамически изменять модель в зависимости от включенных в нее параметров.

5. Формирование рекомендаций по итогам моделирования среды DiagnosticCenter и определение стратегии по улучшению качества обучения. Выбор стратегии и корректирующее воздействие для достижения желаемого результата определяется преподавателем на основании построенной модели. Соответственно, наличие подобной возможности позволит преподавателю по результатам диагностирования определить текущее состояние процесса обучения, определить параметры, которые в большей степени влияют на качество подготовки, ранжировать их и прогнозировать качество подготовки, если какой либо параметр модели улучшить на 1 %.

Подводя итоги изучения проблемы диагностирования с использованием компьютерной среды оценки качества обучения, приходим к следующим выводам:

- в статье предложен инновационный подход к организации и проведения диагностирования, который основан на использовании математического моделирования;
- разработанная среда DiagnosticCenter отвечает большинству предъявляемых критериев к проведению диагностики оценки качества обучения, так как позволяет моделировать процесс обучения, дает глубокое обоснование параметров, от которых зависит качество обучения, позволяет изучить динамику изменения качества и его дальнейшее прогнозирование.

Авторская компьютерная программа доказала свою эффективность в результате успешного её применения в учебных заведениях III и IV уровней аккредитации и может быть использована для проведения диагностирования в рамках как образовательных учреждений (вузы, техникумы, колледжи), а также других учреждений (отделы кадров предприятий и т.п.).

Литература:

1. Аванесов В.С. Научные проблемы тестового контроля знаний. М., 1994. - 135 с.
2. Ашерев А.Т., Коваленко Е.Э, Артюх С.Ф. Введение в специальность инженера-педагога компьютерного профиля: Учебное пособие.-Харьков:Изд. УИПА.2005 — с.227.
3. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. — М.: 1995.
4. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра за спеціальністю

6.010100.36 Професійне навчання. Комп'ютерні технології в управлінні та навчанні. Напряму підготовки 0101 Педагогічна освіта. МОНУ. Київ. 2003. с.103

5. Закон України «Про вищу освіту», №12-13, 2002

6. Національна доктрина розвитку освіти України / II Всеукраїнський з'їзд працівників освіти. — К., 2002. — С.143

7. Освіта України. Інформаційно-аналітичний огляд / Під заг. Ред. В.Г. Кременя. — К. ЗАТ «НІЧЛАВА», 2001. — 224 с.

8. Симонов В.П. Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя. — М.: Педагогическая академия, 1995. — 234 с.

9. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика. / К. Ингенкамп. — М.: Педагогика, 1991. — 240 с.]

10. Лукас В.А. Теория автоматического управления: Учебник для вузов. — 2-е изд. — М.: Недра, 1990. — 416 с

11. Матрос Д. Ш. Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга. М., 1999.

У статті було розглянуто інноваційний підхід до розробки комп'ютерного середовища для діагностики оцінки якості навчання. На відміну від розповсюдженого програмного забезпечення, пропонується підхід є динамічним і має прогностичну спрямованість, оскільки він ґрунтується на використанні математичного моделювання.

Ключові слова: якість, інженер-педагог, інноваційний підхід, комп'ютерне середовище, діагностика, математичне моделювання.

В статье рассмотрен инновационный подход к разработке компьютерной среды для диагностики оценки качества обучения. В отличие от распространенного программного обеспечения, предлагаемый подход является динамичным и имеет прогностическую направленность, поскольку он основан на использовании математического моделирования.

Ключевые слова: качество, инженер-педагог, инновационный подход, компьютерная среда, диагностика, математическое моделирование.

The article describes an innovative approach of developing a computer environment for diagnostic evaluation of the quality of education. Contrary to popular software, proposed approach is dynamic and has a predictive focus, because it is based on the use of mathematical modeling.

Keywords: quality engineer-teacher, innovation, computer environment, diagnostics and mathematical modeling.

УДК 378.035:172.15

О.П. Жаровська
м. Вінниця, Україна

ПАТРІОТИЗМ У СИСТЕМІ ЦІННОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ

Постановка проблеми. Системна криза, яка охопила усі сфери життя українського суспільства, вплинула суттєво і на патріотизм громадян нашої держави. Проте, незважаючи на негативний зовнішній вплив, для більшості громадян патріотизм залишається домінуючою складовою свідомості, яка виявляється різнопланово та має на меті досягнення блага своєї держави та свого народу.

Проблема патріотизму наразі одна з найактуальніших у духовному житті українського суспільства. За останній час ставлення до патріотизму в різних соціальних групах виявлялось по-різному: від несприйняття до підтримки. Актуальним залишається питання впливу патріотизму на духовний та моральний стан суспільства, місце патріотизму в системі загальнолюдських цінностей.

Споконвічні ідеали добра, справедливості, честі, совісті протягом століть формували образ українського народу. Цивілізація й досі зостається побудованою на духовних підвалинах сакралізації ініціаторів, героїв і жертв конфліктів. Нова тенденція розуміння історії та

сучасності, що відкриває дуже важливу й обнадійливу перспективу для людства, виявлялася вже наприкінці ХХ сторіччя. Її розвиток дає змогу людству багато в чому відмовитися від сумного досвіду, пов'язаного з домінантою насильства в культурі, що приймалося не просто як дане і належне, але і як щось священне, як одна з системотвірних людських цінностей [2, с. 34].

Цінність — духовне формоутворення, що існує через моральні та естетичні категорії теоретичної системи, утопічні образи, суспільні ідеали та ін. і виступає критерієм оцінки дійсності людиною та джерелом смислоутворюючої основи людського діяння. В основі ціннісного ставлення людини до світу лежить значущість. Ці виміри здійснюються на основі певних абсолютних критеріїв, таких як істина, добро, краса, а також свобода, мир, гуманність, гідність, справедливість тощо [5, с. 652].

Аналіз попередніх досліджень. Педагогічна наука має значне теоретичне підґрунтя для вироблення сучасних основ виховання патріотизму майбутнього вчителя. Так дослідження філософсько-педагогічної концепції виховання представлено у працях І. Беха, О. Вишневського, С. Гончаренка, І. Зязюна, В. Кременя, О. Савченко, О. Сухомлинської; дослідження з проблем патріотичного виховання особистості — праці Г. Васяновича, Г. Ващенко, В. Оржеховської, В. Сухомлинського та ін.; наукові ідеї щодо психічного забезпечення патріотичного виховання особистості — у працях І. Беха, М. Борщевського, С. Рубінштейна та ін.; дослідження особливостей громадянського виховання молоді — Р. Арцишевський, В. Тернопільська, О. Шестопалюк та ін.; наукові положення щодо гуманізації та гуманітаризації позаурочної роботи зі школярами та молоддю — Н. Бібік, Я. Канішевська, Т. Поніманська, Г. Тарасенко та ін. Одночасно з теоретичними формуються і практичні засади вирішення проблеми виховання патріотизму майбутнього педагога, вчителя.

Мета статті полягає у визначенні ціннісних основ феномену патріотизму сучасної молоді загалом та студентів педагогічних університетів зокрема.

Виклад основного матеріалу. Ситуація, що склалась в Україні, демонструє, що проблема цільового державно-патріотичного виховання молоді на сьогодні є надзвичайно актуальною. Тенденція переосмислення історії в цьому сенсі стане фоном для десакралізації культових фігур, пов'язаних з війною і насильством. Так, виникає потреба у створенні нової ціннісної основи розвитку людської цивілізації. Але для того, щоб нові цінності втілилися в соціальну практику, необхідна і нова культура. Ідеться про соціальну культуру майбутнього, яку можна назвати консенсусною культурою [2, с. 34].

Унікальне становлення сучасного українського покоління в тому, що воно збігається зі змінами в усіх важливих суспільних інститутах, але, в першу чергу, у свідомості. Тому найважливішим завданням для педагогів є дослідження студентського середовища, його системи цінностей, субкультури та девіацій для кращого розуміння та прогнозування моделі ціннісних орієнтацій у сучасному суспільстві.

Ціннісна орієнтація — особливий компонент духовного світу людини, що є наслідком вільного обрання ціннісних переваг. Ціннісна орієнтація є засобом залучення індивіда до загального, пов'язаного з формуванням його прихильності до певних ідеалів, духовних пріоритетів, суспільних вимірів буттєвості. Людина завжди знаходиться у ситуації вибору, і цінність виступає основою особливої визначеності серед існуючих альтернатив. Ціннісна орієнтація залежить від стану цінностей у суспільстві [5, с. 651].

Оскільки найбільшою цінністю будь-якого суспільства визначають підростаюче покоління як потенціал розвитку людства, саме виховання має на меті дати такі ідеали та орієнтири розвитку, від яких залежатиме подальший розвиток українського суспільства. Перед педагогами постає завдання переосмислити зміст освіти з метою вироблення нових форм та методів впливу усвідомлення системи цінностей, яка переважно формується на суспільних ідеалах.

Реформа в галузі освіти має визначити нові підходи до освітньо-виховного процесу загалом, та патріотичного, духовного, морального напрямків зокрема, оскільки вони сприятимуть подальшому становленню особистості в процесі її соціалізації. Тому необхідно в

першу чергу педагогам, викладачам педагогічних університетів, звернути увагу на формування ціннісних орієнтацій студентів шляхом виховання громадянина та патріота своєї Вітчизни.

Патріотична свідомість сучасної молоді формується з урахуванням певних протиріч загальносоціального плану, пов'язаних з особливостями розвитку всієї системи суспільних відносин, протиріч функціонування та розвитку окремих соціальних верств, груп суспільства, особистісних протиріч.

Такий стан патріотичної свідомості як соціальної цінності обумовлений певними обставинами. По-перше, протягом останніх років надзвичайно швидко змінювався соціально-економічний статус нашої держави. Свідомість більшості громадян не готова була адекватно сприймати такі зміни. Духовні принципи, на яких виховувалось не одне покоління, не сприяли адаптації в нових умовах, що призвело до девальвації або втрати сутнісного змісту поняття «Батьківщина». Настала нагальна потреба в переосмисленні феномену Вітчизна, відповідно і наповнення поняття «патріотизм» сучасним змістом виховання.

По-друге, процес глобалізації впливає на всі сфери духовного життя суспільства, в тому числі і на патріотизм. Нині окремі науковці закликають до загальнолюдських цінностей, яким має надаватись перевага. Проте, часто за «загальнолюдськими цінностями» простежується інтерес конкретних держав та соціальних верств. Варто зауважити, що, лише гармонійно поєднуючи інтереси та цінності усієї світової спільноти, людство зможе прогресувати у своєму розвитку. І особливе місце у цьому процесі належить патріотизму.

По-третє, широкого розповсюдження тепер набув націоналістичний рух, учасники якого використовують патріотичну (національну) термінологію, що потребує чіткого розмежування понять «національний» та «націоналістичний». За цих умов держава повинна забезпечити виховання готовності захищати Вітчизну та формування патріотизму як основи консолідації суспільства та зміцнення держави. Звідси — необхідність в єдиній державній політиці щодо патріотичного виховання. Патріотизм варто розглядати в трьох аспектах: по-перше, як почуття, погляди, ідеї та соціально-значущі якості особистості; по-друге, як відображення в свідомості людини соціальної дійсності; по-третє, як відношення до дійсності через значимість моральних та матеріальних складових, як духовне відношення до дійсності.

Патріотизм (від грец. *patris* батьківщина, вітчизна) — любов до батьківщини, почуття відповідальності за її долю, готовність і здатність служити її інтересам та сприяння її успіхам у сферах внутрішнього життя й на міжнародній арені [4, с. 251].

Патріотизм — складна, системно-комплексна, соціальна якість особистості. Сутність патріотизму полягає в поєднанні природно-біологічної основи та соціально-політичного підґрунтя. Політичний зміст патріотизму визначається інтересами соціальної системи. Чи можливо сформувати політичну ідентичність у масштабі всього суспільства за умов, що його культурна мапа складається з різних локальних світів, що мають свою «фізику» (предметний світ, культурні ландшафти), так само як і свою «метафізику» (власні смисли, символи, вірування, цінності, моральні звичаєвості тощо). За таких умов політична ідентичність є певною узгодженістю (консенсусом) тих правил, за якими суб'єкти політичного процесу (громадяни, суспільні групи, політичні сили, політики тощо) готові вести боротьбу за владу, її розподіл тощо. Ідеться, власне, про певні формальні правила та процедури, які учасники «політичного полілогу» визнають, погоджуючись дотримуватись їх, попри наявні ціннісні відмінності [3, с. 39].

Демократична політична система не потребує для свого практичного функціонування звернення до тих партикулярних культурних цінностей, що провокують суперечки, сутички, стають на заваді формуванню політичної ідентичності. Така ідентичність уможливлується тим, що всі політичні суб'єкти, є, перш за все, громадянами, а не носіями якоїсь культурної ідентичності.

Політична ідентичність не передбачає підпорядкування культурних світів єдиній ієрархії цінностей, вона орієнтує індивідів на дотримання громадянських норм співжиття, навіть за умов, що певні індивіди й суспільні групи сприймають ці формальні правила політичного життя як

щось примусове. Людина може не визнавати ці норми як цінності для свого локального культурного життя, але мусить дотримуватися їх як локальних правил політичного життя.

Тим часом ми в Україні продовжуємо існувати за умов вельми значних культурних відмінностей і навіть цивілізаційних «розмов». Мабуть, саме це спричиняє істотні ускладнення процесу формування національної політичної ідентичності [3, с. 39].

Патріотизм розглядають як складну систему цінностей, світоглядну систему особистості. Патріотизм сприймається цілісно як синтез «духовного» (І. Ільїн), «чуттєвого» (Г. Сковорода) та «сердечної душевності» (П. Юркевич).

Формуючись у системі національних інтересів та пріоритетів, поєднуючи національні здобутки та здобутки інших культур, ідеї патріотизму спонукають до діяльності на макрорівні (відношення до нації, народу, суспільства, Батьківщини) та мікрорівні (відношення до родини, дому, малої батьківщини). Вітчизняному патріотизму притаманна духовна домінанта, тоді як патріотичність в інших державах будується на прагматичних, раціоналістичних, гедоністичних основах (європейські країни), патріотизм азіатських етносів навпаки обумовлений відходом від «земного» світу (ідеї просвітлення, духовна домінанта).

Структурі «українського» патріотизму притаманна духовна домінанта, яка не відкидає і не применшує роль матеріального буття людини. Саме синтез цих двох якостей сприяє формуванню таких якостей як терпимість, служіння, вірність, чесність, відданість, честь, гідність.

Успішна трансформація патріотизму в соціальному житті сприяє формуванню ефективних соціальних і гуманітарних технологій та соціокультурних комунікацій, розвитку ефективної, соціальної творчості, розквіту суспільства та кожної окремої особистості, яка набуває завдяки патріотизму суспільного визнання та можливості самореалізації [6, с. 2].

У зарубіжних країнах патріотичне виховання є невід'ємною складовою гуманітарної безпеки держави. Там значну увагу приділяють факторам, які впливають на відчуття патріотизму: мові, державним символам, аудіо-відео та друкованій продукції, національним героям, національним подіям, нормам поведінки, керівництву країни, культурі та звичаям народу, системі державної пропаганди.

Наприклад, у США для пропаганди дуже активно використовують державний прапор. У Франції та Німеччині законодавство жорстко регламентує використання іноземних мов та іншомовної аудіовізуальної продукції. У Данії виписані етичні стандарти суспільства. У багатьох країнах живуть за заповідями з Біблії та Корану. У Китаї, Північній Кореї, В'єтнамі активно просувається жорстка державна пропаганда.

Сусідня Польща, наприклад, має значні напрацювання у сфері патріотичного виховання населення. 2 грудня 1991 р. Республіка Польща першою визнала створення незалежної української держави і з того часу всіляко сприяє Україні, постійно підтримує в прагненнях інтеграції до євроатлантичних структур. Україна відстає від ЄС, зокрема від Польщі, у багатьох сферах: економічній, політичній, соціальній та інших. У такій ситуації Україні слід ефективно розвивати і використовувати для інтеграції гуманітарну сферу, перш за все науково-освітню співпрацю, культурний обмін, міжнародний туризм. На перетині усіх цих напрямів знаходяться вищі навчальні заклади двох країн: академії, інститути, університети, вищі школи. Співпраця між ними, відповідні інноваційні рішення, загальноосвітні програми і проекти стають дієвим засобом і каталізатором євроінтеграційних процесів.

Збільшується кількість українських університетів, які стають учасниками двосторонньої співпраці з країнами ЄС. Однією з найпоширеніших та сталих форм співпраці є партнерство на довгостроковій основі. Так, наприклад, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського продовжує співпрацю з гуманітарно-природничим університетом імені Яна Кохановського міста-побратима Вінниці — Кельце. Така співпраця дає можливість більш повно вивчити досвід польських університетів та академій, а саме освітньо-наукову та виховну роботу, звернути увагу на вкрай актуальне зараз патріотичне виховання. Зокрема, польським урядом розроблена і реалізується програма, яка має назву «Патріотизм завтрашнього

дня». Відповідно до неї у різних містах Польщі місцева влада влаштовує дні національного прапора. У агітаційних рамках на телебаченні та на радіо лунають пісні, які обіцяють, що Польща перетвориться на державу, що базуватиметься на принципах верховенства права, солідарності та справедливості. Програма спрямована здебільшого на молодих людей, яких закликають залишатися на Батьківщині і будувати тут своє майбутнє. Патріотичне виховання у Польщі розпочинається з дошкільного віку. Дітей ще з садочка вчать, як виглядає прапор, вчать національного польського гімну, виховують у них вокальний патріотизм. Дошкільнят водять по музеях рідного міста, показують пам'ятники, знайомлять з місцевими героями, з місцевими традиціями. Дитину вчать розуміти, ким вона є, пізніше її почуття патріотизму розширюється до містечка, згодом до воєводства, і врешті — до держави загалом.

Основними державними інституціями, що забезпечують формування і реалізацію державної політики у сфері патріотичного виховання молоді є Міністерство освіти та науки [6, с. 4].

Особливого значення у виховному процесі набуває особистісний чинник педагога, який виявляється у взаємодії з оточуючим світом, дозволяє сформувати морально-етичні цінності учнів. Морально-ціннісні якості є передумовою нормальної життєдіяльності суспільства, тому важливо звернути увагу на моральні цінності у вихованні дітей, які визначають цілісність буття, парадигму культури і освіти. Морально-етичні цінності дозволяють сформувати морально-духовну особистість, відтворити цілісність людини та світу на базі досягнення та реалізації її внутрішніх завдань.

Створення педагогічних умов для функціонування моделі формування ціннісних складових морального та патріотичного характеру студентів педагогічних університетів, ураховуючи педагогічну дійсність, соціальне середовище, взаємодію емоційного, діяльнісного, когнітивного компонентів, сформованості ціннісних чинників та морально-етичних рис особистості педагога забезпечить якісне формування цінностей морального та патріотичного характеру, а також дозволить якнайповніше зреалізувати потенціал навчально-виховного процесу.

У праці «Сучасне українське виховання» О. Вишневський [1, с. 234] виокремлює такі абсолютні вічні цінності та їх антиподи: добро — зло, віра — зневіра, надія — безнадія, любов — ненависть, доброта — жорстокість, чесність — нечесність, справедливість — несправедливість, щирість — лукавство, гідність — самоприниження, милосердя — байдужість, прощення — злопам'ятність, досконалість — недолугість, краса — потворність, свобода — безвілля, нетерпимість до зла — пристосовництво, великодушність — бездушність, оберігання життя — злочинність, мудрість — безглуздя, благородство — підлість.

Відомий дослідник П. Щербань [7, с. 168] у своїй праці «Прикладна педагогіка» серед складових національної самосвідомості особистості вирізняє такі: любов до рідної землі і свого народу; патріотизм і готовність захищати Українську державу; досконале володіння українською мовою; духовна культура; повага до Конституції, законодавства і державної символіки України; художньо-естетична вихованість; повага до батьків, культури та історії, традицій, звичаїв рідного народу; працелюбність, бажання працювати задля розквіту держави; культура міжособистісного спілкування; морально-етична культура; політична, правова, фізична, екологічна культура; глибоке усвідомлення громадянської відповідальності; сформовані почуття національної самосвідомості, гідності та гордості за свою Батьківщину.

Серед основних національних цінностей автор виокремлює такі: українська ідея; державна незалежність України; самопожертва в боротьбі за свободу нації; патріотизм, готовність до захисту Батьківщини; єдність поколінь на основі віри в національну ідею; почуття національної гідності; історична пам'ять; громадська національно-патріотична активність; пошана до державних та національних символів, до Державного гімну України; любов до рідної культури, мови, національних свят та традицій; пошана до Конституції України; підтримка владних чинників у обстоюванні незалежності України та розбудові атрибутів державності; орієнтація власних зусиль на розбудову Української держави і розвиток народного господарства; прагнення

побудувати справедливий державний устрій; протидія антиукраїнській ідеології; готовність стати на бік народів, які борються за національну свободу; сприяння розвитку духовного життя українського народу; дбайливе ставлення до національних багатств, рідної природи; увага до зміцнення здоров'я громадян України.

До основних громадянських цінностей належать такі: прагнення до соціальної гармонії; обстоювання соціальної і міжетнічної справедливості; культура соціальних і політичних стосунків; пошана до закону; рівність громадян перед законом; самовідповідальність людини; права людини (на життя, власну гідність, безпеку, приватну власність, рівність можливостей тощо); недоторканість особи; право на свободу думки, совісті, вибору конфесії, участі в політичному житті, проведення зборів, на самовияв тощо; готовність до захисту прав і свобод інших людей; пошана до національно-культурних цінностей інших народів; толерантне ставлення до чужих поглядів, якщо вони не суперечать абсолютним і національним цінностям [1, с. 234].

Висновки. Отже, сутність патріотизму майбутніх учителів передбачає розуміння самобутності українського патріотизму. Педагогічні умови ефективного здійснення патріотичного виховання студентів включають поєднання різноманітних стимулів, які сприяють підвищенню активності навчально-пізнавальної діяльності.

Література:

1. Вишневський О. Сучасне українське виховання. / О. Вишневський. — Л., 1996. — С. 234.
2. Головаха Є. Легітимізація насильства: погляд соціолога. / Є. Головаха // Філософська думка. Легітимізація і насильство. Український науково-теоретичний часопис. — Видавничий дім. «Академперіодика» НАН України. — К. — 2013. — №2. — С.34.
3. Козловський В. Чи можлива політична ідентичність поза культурними відмінностями? / В. Козловський. // Філософська думка. Легітимізація і насильство. Український науково-теоретичний часопис. — К.: Вид. дім.: «Академперіодика» НАН України. — 2013 р. — №2. — С.39.
4. Політологічний енциклопедичний словник: [навч. пос. для студ. вищих навч. закладів] / [упорядники В.П. Горбатенко, А.Г.Саприкін.] — К. : Генеза, 1997. — 400с.
5. Філософський словник соціальних термінів. [під заг. ред. В.П. Андрущенка]. Видання третє, доповнене. — Х. : «Р.И.Ф.», 2005. — 672с.
6. Чупрій Л. В. Патріотичне виховання в Україні: стан і перспективи [Електронний ресурс] — Режим доступу: http://sd.net.ua/2009/11/05/patrotichne_vikhovannja_v_ukran_ctan_perspektivi.html— Патріотичне виховання в Україні: стан і перспективи.
7. Щербань П.М. Прикладна педагогіка [Електронний ресурс] Режим доступу:http://www.e-catalog.name/x/2/x.exe?LNG=&Z21ID=I21DBN=NBUV_PRINT&P21DBN=NBUV&S21STN=1&S21REF=&S21FMT=fullw_print&C21COM=S&S21CNR=&S21P01=0&S21P02=1&S21P03=A&S21STR=%D0%A9%D0%B5%D1%80%D0%B1%D0%B0%D0%BD%D1%8C,%20%D0%9F%D0%B5%D1%82%D1%80%D0%BE%20%D0%9C%D0%B8%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%B0%D0%B9%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%87 — Прикладна педагогіка.

У статті висвітлено деякі з визначальних ознак патріотизму як духовної (моральної) цінності суспільства, його роль у формуванні системи поглядів та переконань, акцентовано на ціннісних складових виховного процесу, визначено ціннісно-орієнтаційні основи патріотичного виховання сучасної молоді загалом та студентів педагогічних університетів зокрема.

Ключові слова: цінність, ціннісна орієнтація, громадянські цінності, національні цінності, патріотизм, патріотичні свідомість.

В статье раскрыты некоторые из определяющих признаков патриотизма как духовной (моральной) ценности общества, его роль в формировании системы взглядов и убеждений, сделан акцент на ценностных составляющих воспитательного процесса, определены ценностно-ориентационные основы патриотического воспитания современной молодежи в целом и студентов педагогических университетов в частности.

Ключевые слова: ценность, ценностная ориентация, гражданские ценности, национальные ценности, патриотизм, патриотическое сознание.

Some of the defining characteristics of patriotism and its role in the formation of a system of views and beliefs are described in the following article.

The article is focused on the value of the components of the educational process, the value-orientational basis of patriotic training of today's youth in general and of the students of pedagogical universities in particular.

Keywords: value, value orientation, civic values, national values, patriotism, patriotic consciousness.

УДК 37.015.31:17.022.1

Л.С. Задворняк
м. Вінниця, Україна

МОРАЛЬНА КУЛЬТУРА ЯК ФІЛОСОФСЬКА ТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА КАТЕГОРІЯ

Постановка проблеми. Проблема формування моральної культури особистості є надзвичайно актуальною для сучасного суспільства. Саме у вихованні студентської молоді з необмеженими творчими потенціями, високим рівнем моральних принципів та розумово-вольовою активністю зацікавлена українська держава.

Водночас питання формування моральної культури недостатньо відображені в спеціальних психолого-педагогічних працях. Випадають з поля зору науковців дослідження педагогічних умов та технологій процесу формування моральної культури. Залишається невирішеним завдання щодо осмислення ролі загальнолюдської культури у структурі особистості студента. Актуальним є з'ясування основних підходів до розуміння сутності моральної культури як філософської та психолого-педагогічної категорії.

Огляд досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури засвідчує підвищений інтерес науковців до формування моральної культури студентської молоді у вищих педагогічних навчальних закладах. Слід відзначити також широке коло напрямків дослідження процесу формування моральної культури.

Проблему морального виховання особистості висвітлено у працях українських та зарубіжних науковців минулого та сучасності (А. Апресян, В. Афанасьєв, І. Бех, М. Боришевський, Б. Братусь, О. Вишневський, О. Дробницький, В. Жуковський, Б. Лихачов, Т. Поніманська, В. Сухомлинський, А. Токарська, М. Федоров та інші).

До вивчення особливостей морального виховання саме студентської молоді зверталися О. Багас, К. Байша, Г. Васянович, М. Горда, О. Денищик, С. Крук, О. Кузнецова, І. Ластовченко, Ю. Максимчук, В. Марчук, Н. Ткачова та інші.

Проблемі виховання у студентської молоді моральної культури, у тому числі й у позааудиторній діяльності, присвятили свої праці О. Багас, К. Байша, Г. Васянович, М. Горда, О. Денищик, С. Крук, О. Кузнецова, І. Ластовченко, Ю. Максимчук, Л. Москальова, В. Марчук, Т. Потапчук та інші.

Мета статті полягає у визначенні основних підходів до розуміння сутності та змісту феномену моральної культури як філософської та психолого-педагогічної категорії.

Виклад основного матеріалу. Кожне суспільство може розвиватися за умови засвоєння і застосування моральних норм. Освіченість, вихованість, комунікабельність є найважливішими рисами успішної людини. Але досить часто нам трапляються випадки непорозуміння та відчуження у молодіжному середовищі, спровоковані недостатньо сформованими соціальними уміньми. Для їх формування необхідне ознайомлення з основами моралі, у тому числі професійної, та історією її розвитку. Засвоєння традиційних загальнолюдських моральних цінностей сприяє взаєморозумінню та взаємоповазі у будь-якому колективі. Саме тому для виховання моральної культури особистості важливо, щоб засвоєння знань відбувалося не тільки шляхом наукового осмислення дійсності, але й через вивчення великої культурної спадщини українського народу та інших народів світу.

Предмет моралі охоплює весь виховний процес: формування свідомості та регулювання моральних дій особистості з одного боку, і моральну діяльність різних виховних інституцій та соціальних установ з іншого. Саме тому моральний аспект діяльності зводиться до виховання моральної культури.

Філософія вчить у духовно-діяльнісний спосіб пізнавати світ у всій його багатогранності та цілісності, а також співвідношення людини і світу. Порівнявши такий висновок з одним із визначень культури, з філософської точки зору, а саме: «...культура є особливий, діяльнісний спосіб освоєння людиною світу, включаючи як зовнішній світ, природу і суспільство, так і внутрішній світ самої людини у значенні формування і розвитку її» — не можливо не помітити тісний зв'язок між поняттями філософії і культури [4].

Вітчизняна і європейська наука досягла значних успіхів у вивченні історії й теорії культури конкретних епох, регіонів, специфіки її структурних елементів, методології дослідження культури як соціальної пам'яті людства. Та, на думку багатьох науковців, немає концептуальної єдності в підходах до цілісного процесу розвитку людства [8].

Багатозначність поняття «культура», на перший погляд, перешкоджає її визначенню як філософської категорії. Якщо розглядати культуру як систему, органічне ціле, подібно до вчення Е. Кассієра, за яким мова, міф, наука і мистецтво є специфічними «символічними формами»; філософія культури тотожна філософії символічних форм, культурознавство ж тлумачить ці символи, то ширина розуміння поняття «культура» дещо звужиться [5].

Важливою для нашого дослідження є культурологічна концепція М. Вебера, де поняття культури розглядається як цінність, історичний процес представлено як надбудову типів культур, що мають свою власну сутність, форми, ритм розвитку. М. Шелер розглядав культуру як сферу ідеальних (формується мистецтвом, релігією, філософією) та реальних, матеріальних (економіка, держава, родина) потреб, які містяться у структурі духу людини [5].

Отож, поняття культури тісно пов'язане з сутністю людини, людською діяльністю. Більше того, культура без людини просто не можлива. Не зважаючи на різноаспектність визначення культури з філософської точки зору (природовідповідність, духовність, матеріальність, універсальність, індивідуальність, соціальність, історичність) можна виділити об'єднуючу їх особливість. Через перелічені аспекти культура висвітлюється як виявлення суті людини у ставленні її до навколишнього світу. Це вираження сутності людини опредмечується в системі засобів культури [6].

Як філософська категорія «культура» є універсальною з тієї причини, що в понятті культури як діяльнісної сфери відносин людини і світу відображається зміст основного питання філософії, а також через культуру людина має можливість осмислити та вирішити його.

Виховання моральної культури — це, перш за все, формування моральної свідомості та розвиток моральних якостей особистості, необхідних для розв'язання моральних проблем, які виникають під час спілкування. Головними завданнями моралі діяльності виступають: діагностування рівня морально-етичної культури особистості та вивчення впливу навколишнього середовища, дослідження перспектив її морального розвитку, розробка методики виховання моральної культури з урахуванням особистісних моральних якостей. Розв'язання цих завдань можливе за таких умов: дослідження чинників негативного впливу на моральний розвиток особистості; визначення впливу середовища на рівень морально-етичної культури; допомоги та підтримки осіб, які перебувають у скрутному становищі; розробки технологій виховання на основі інтеграції зусиль освітніх закладів та різних установ [1].

Людина є моральною особистістю, коли вона підкорює свої дії моральним інтересам суспільства, самостійно оцінює свої дії та дії оточення, здатна досягти моральних цілей та приймати моральні рішення у конкретній ситуації. Особистість у процесі розвитку через активне засвоєння духовних багатств у національній та світовій культурі набуває не лише моральних рис, а й здатності до їх втілення у подальшій професійній діяльності [1; 3].

Термін «моральна культура» позначає систему моральної свідомості, діяльності, почуттів та етичного мислення, як неодмінної умови перетворення життя особистості та суспільства в

цілому. Моральна культура важлива для всіх без винятку галузей соціального життя, оскільки регулює моральну поведінку та міжособистісне спілкування. Зазначимо, що ця категорія несе соціально значущу інформацію та сукупний соціальний досвід, який передається від покоління до покоління у закріплених знакових формах — людина та її вчинки, що стають ідеалом моральної поведінки, мова науки та мистецтва, різні сигнали та символи, а також знаки духовної культури (релігійні ідеї, філософські, етичні повчання, різні види творів музичного та зображувального мистецтва, скульптури, архітектури тощо), тобто, саме те, що забезпечує комунікацію [6].

З цього приводу Т. Дмитренко та К. Яресько стверджують, що рівень освіченості та вихованості людей, рівень оволодіння певною діяльністю або галуззю знань є результатом впливу культури суспільства. Вони відзначають, що «... культура поведінки — важлива ознака морального обличчя людини; її формування здійснюється на основі моральних вимог суспільства» [9, с. 28]. Автори доходять висновку, що саме культура поведінки є показником загальної культури людини, а важливою характеристикою особистості виступає культура діяльності та здатність вносити якісні зміни у життя.

Зауважимо, що моральна культура існує у різних формах: моральна освіта, навички моральної поведінки та спілкування, моральні норми, моральні ідеали та взірці поведінки, соціальні цілі та ціннісні орієнтації. Це означає, що моральна культура особистості є показником того, наскільки норми етики суспільства втілюються у професійну діяльність. В. Діуліна вважає, що моральна культура особистості є якісною характеристикою морального розвитку і моральної зрілості особистості. Але при цьому дослідниця поділяє моральну культуру на три рівні: культура моральної свідомості (світоглядні позиції), культура моральних почуттів, культура поведінки, в яку як елемент вона включає поняття «етикет» [2].

Мораль являє собою відносно стійку сукупність правил, які виражають загальнолюдські уявлення про справедливість. Такі правила або норми існують для всіх соціальних верств населення. Норми моралі живуть у свідомості суспільства, підтримуються силою суспільної думки, звичаями або особистісним уявленням про «добро» та «зло» [4].

Людина створює свій світ, світ культури, який складається з кількох різновидів культури. Кількість їх зростає залежно від рівня розвитку людства: відокремлюються політична, інтелектуальна, професійна, естетична, моральна культура тощо. Особистість — це віддзеркалення свого часу, свого світу культури. Вона відчуває, описує і розуміє цей світ категоріями саме тієї культури, до якої належить.

У першу чергу це стосується моральної культури. Засвоєння культури індивідом означає не тільки знання про добро і зло, про загальноприйняті форми поведінки, про ідеал і норми, а й у втілення знань у дію, реалізацію поглядів у вчинках. Мораль існує, по-перше, як форма суспільної свідомості (уявлення про норми, принципи, ідеали) у двох формах — теоретичній (у філософсько-етичних творах) і буденній (у свідомості переважної більшості людей, поясненнях, висновках щодо повсякденних дій); по-друге, як діяльність людей і, нарешті, по-третє — як стосунки (що фіксуються свідомістю і реалізуються через діяльність). Особливістю моралі є присутність її у всіх сферах діяльності людини (головним чином, через мотиви, оцінку і самооцінку діяльності) [8].

Отже, моральну культуру можна визначити як спосіб засвоєння, передачі і розвитку моральних цінностей. Із цього випливає, що моральна культура суспільства існує в історії людства, по-перше, як сукупність (система) моральних цінностей (правил, норм, принципів, ідеалів), що усвідомлюються на теоретичному та буденному рівнях. Рівень розвитку моральної культури визначається залежно від орієнтації її на загальнолюдські, класові чи національні моральні цінності; по-друге, як об'єктивація цих уявлень, поглядів, переконань, тобто моральної свідомості через поведінку, діяльність, вчинки людей, що оцінюються з позицій гуманізму, золотого правила моральності; нарешті, по-третє, як система моральних відносин, що встановлюються внаслідок втілення моральних уявлень через моральні дії. Вони відображають певний рівень розвитку суспільних зв'язків (між індивідами, між індивідом та групою чи

суспільством, між групами, прошарками, класами тощо). Основою їх оцінки є рівень розвитку свободи і відповідальності, автономізації особистості. З цього випливає, що моральна культура є важливою характеристикою суб'єкта (на рівні соціальної системи, спільноти, особистості) у певній сфері його діяльності — економічній, правовій, мистецькій, науковій, релігійній тощо. Моральна культура особистості — це рівень засвоєння індивідом існуючих у суспільстві моральних цінностей, ступінь залучення їх до моральних аспектів діяльності, міра особистого морального розвитку [1].

Рівень моральної культури особистості виявляється через систему функціонально пов'язаних показників (критеріїв). По-перше, це знання основних норм, правил, принципів, ідеалів. Становлення моральної культури особистості в індивідуальному житті починається саме з уявлень про добро і зло, сприйняття їх, аналізу, відбору, створення ієрархічної системи моральних цінностей — особистих переваг — на основі інформації про моральну культуру сучасного суспільства.

По-друге, це оцінка норм, правил, принципів, ідеалів як соціально справедливих, суспільно необхідних і гуманних. Це являється чітко тоді, коли людина, носій тих чи інших принципів, виділяється серед сучасників як визначна особистість.

Третім критерієм можна вважати відповідність у вчинків проголошеним принципам, у втілення поглядів у життя, реалізація через стосунки з людьми і природою. Так, еталоном відданості, вірності принципам, поглядам може бути Сократ — давньогрецький філософ-мораліст. Усе своє життя він присвятив «пробудженню співгромадян від моральної сплячки», вважав це своїм призначенням. Він учив, що кожна людина має зважувати не тільки на традиції, а й на свій власний розум — тільки тоді можливе добро [7].

Іноді «українським Сократом» називають Г. Сковороду, відомого своєю обізнаністю у поезії, музиці, філософії та теології, а також мандрівним стилем життя, відвертістю, наполегливою боротьбою за очищення людського розуму й життя від лушпиння тліну, тернів — забобонів, зажерливості, неправди, заздрощів. Про Сковороду можна сказати, що він повною мірою виправдав своє життєве призначення — гуманіста, просвітника-мораліста, він сам був еталоном, зразком, бо принципи його вчення збігалися з його вчинками.

По-четверте, це соціальна значущість мотивів поведінки. Як вже зазначалося, у моральній культурі не менше, ніж вчинки, важать мотиви суб'єкта моральної дії. Мотивація визначає важливий аспект співвідношення свідомості й діяльності. Конфлікт між намірами та дією спотворює моральний сенс діяльності. У випадку, коли зовні поведінка з погляду моральності має бездоганний вигляд, але здійснена, наприклад, під примусом, через страх, така діяльність не відображає моральної свідомості особистості, не визначає ієрархії моральних цінностей. Складність визначення моральної культури особистості пов'язана також із можливою суперечністю між дійсними мотивами і тими, які людина вважає такими, чи використовує задля самовиправдання. Отже, оцінити справжню мотивацію індивіда, а через неї моральну культуру особистості можна лише аналізуючи діяльність суб'єкта в цілому.

П'ятий критерій — здатність особистості до морального розвитку, до самовдосконалення. Ідея важливості самовдосконалення в давні часи іноді з'являлася як наслідок невдоволеності суспільством, неможливості змінити світ і оточуючих людей. Отже, уся творча енергія спрямовувалася на внутрішній світ. Це спрямування характерно для сучасних світових релігій. Якщо для попередніх культур це була вимушена активність, що спричинялася дисгармонією особистих і суспільних інтересів, то сучасна культура, поза всяким сумнівом, визнає цінність гармонічного поєднання особистого і суспільного.

До цих загальних критеріїв моральної культури особистості необхідно додати й деякі особливості їх функціонування: по-перше, зовнішні прояви моральної культури повинні збігатися із внутрішніми, гармонійно поєднуватися з ними; по-друге, ознаки культури повинні бути сталими як за буденних, так і за екстремальних обставин життя, це є важливою умовою взаємної довіри, можливості взаєморозуміння і спілкування як такого; по-третє, відповідність мотивів меті діяльності, що робить можливою моральну діяльність узагалі [5].

Як свідчить аналіз літератури, основні структурні елементи моральної культури особистості, по суті, збігаються із структурними елементами моралі як такої: це культура моральної свідомості, яка включає етичне мислення і моральні почуття, культура моральної діяльності й культура моральних відносин, саме через які формується і реалізується певний щабель моральної культури людини. Усі ці елементи моральної культури особистості взаємопов'язані, не існують і не мають сенсу один без одного [3; 5; 8].

Моральна культура представлена суб'єктами нашого суспільства та їх взаємовідносинами. Вона містить: а) ознаки і елементи культури моральної свідомості суб'єктів суспільства; б) культуру поведінки й спілкування; в) культуру моральних вчинків і забезпечення діяльності [6].

За вмістом моральна культура - це розвиненість моральної свідомості та світобачення суб'єктів суспільства; прояв у системі поведінки, спілкування, і діяльності норм добра, честі, совісті, боргу, гідності, любові, взаємодії тощо; здійснення життєдіяльності на засадах гуманізму, демократизму, працьовитості, соціальної рівності, поєднання розумного егоїзму (гідності) і альтруїзму, миролюбства.

Моральна культура містить загальнолюдські, суспільні, корпоративні (групові) і індивідуально-особистісні елементи. У процесі історичного поступу мораль і моральна культура істотно змінювали своє значення, висловлювали різні стани та відносини суб'єктів. Але незмінно зберігався і примножувався загальнолюдський зміст основ моралі й моральної культури.

Особливості формування та прояви моральної культури багато чому зумовлені специфікою моралі (моральності). Як і мораль, моральна культура у конкретних осіб формується й реалізується стихійно, і навіть цілеспрямовано й доцільно. Вона поширює свій вплив на всі сфери життєдіяльності людей, ефективно регулює соціальні відносини [5, с. 73].

Структуру моральної культури особистості становлять:

а) розвиненість моральної свідомості (моральні знання про добро; честь; моральні відчуття, моральна воля, моральні цінності);

б) розвиненість морального світогляду (моральні ідеали, норми та принципи, моральні орієнтації й інтереси, переконання і вірування);

в) досконалість моральних чеснот (людинолюбство, шанобливе ставлення до людей, жаль, співчуття, справедливість, совісність, доброта, чесність, гідність, відчуття і розуміння боргу, відповідальність та інших);

г) послідовний прояв моральних чеснот, дотримання принципів моралі [6].

Висновки. Аналіз праць вітчизняних та зарубіжних науковців дає підстави характеризувати моральну культуру як важливий елемент соціально-історичного розвитку суспільства, який відображає внутрішню і зовнішню культуру особистості та активно впливає на формування його соціально-ділових якостей. Це поняття трактується як інтегральна, нерозривна єдність двох суспільних явищ: культури і моралі. Моральна культура особистості — це рівень сприйняття культури суспільства та наслідок морального розвитку особистості, її свідомості (почуттів, емоцій, уявлень, потреб, мотивів, ціннісних орієнтацій); сукупність стійких знань про моральні цінності, принципи, правила, норми та ідеали; міра сформованості суспільно значущих моральних якостей, навичок та умінь моральної поведінки, їх вияву в процесі діяльності.

Викладене свідчить про важливу роль моральної культури у формуванні світогляду особистості, що є запорукою відродження державності й ментальності української нації.

Отже, моральна культура — це найголовніший компонент духовного життя людини, який характеризує її досягнення в оволодінні основами моралі як сукупності принципів, вимог, норм, правил, які регулюють поведінку в усіх сферах її життя.

Література:

1. Балагура О. Змістовні та технологічні особливості виховання духовної культури студентів вищих навчальних закладів / О. Балагура // Освіта і управління. — 2011. — № 2/3. — С. 180-182.
2. Діуліна В. В. Освіта: роль і тенденції розвитку в сучасному світі / В. В. Діуліна // Теорія та практика державного управління. — 2007. — Вип. 2. — С. 225-331.
3. Левицька О. Л. Моральний розвиток особи / О.Л. Левицька. — К.: Наукова думка, 1990. — 297 с.
4. Лукач О. М. До проблеми морально-духовного виховання особистості / О. М. Лукач // Нова педагогічна думка. — 2007. — № 1. — С. 105-108.
5. Психологічні особливості формування духовно-моральних цінностей гімназистів як чинники розвитку особистості // Наукові записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. акад. С. Д. Максименка / В. В. Іванченко. — 2007. Вип. 33. С. 71-80.
6. Соколова Н. Нравственная культура как нравственно-ценностный аспект человеческой деятельности // Вопросы нравственной культуры: тезисы симпозиума / Н. Соколова. — Вильнюс: АН Литовской ССР, 1981. — С. 98-101.
7. Сухомлинська О. Сучасні цінності у вихованні: проблеми, перспективи // Шлях освіти. — 1996. — № 1. — С. 24-27.
8. Химченко О. М. Роль культурних цінностей у процесі розвитку студентської молоді / О. М. Химченко // Наука. Релігія. Суспільство. — 2004. — № 4. — С. 217-220.
9. Яресько К. Взаємозв'язок культури і пізнавальної діяльності суб'єкта / К. Яресько // Наукові записки Тернопільського держ. пед. ун-ту. Серія: педагогіка. — Тернопіль, 2000. — Вип. 10. — С. 27-32.

У статті розглядається сутність та зміст поняття «моральна культура», як філософська та психолого-педагогічна категорія.

Ключові слова: мораль, моральна культура, моральний розвиток, моральність, моральне виховання, загальнолюдські цінності.

В статье рассматривается сущность и содержание понятия «нравственная культура», как философской и психолого-педагогической категории.

Ключевые слова: мораль, нравственная культура, нравственное развитие, нравственность, нравственное воспитание, общечеловеческие ценности.

This paper deals with the nature and the concept of «moral culture» as a philosophical, psychological and pedagogical category.

Keywords: morality and moral culture, moral development, ethics, moral education, human values.

УДК 371.124:91.001.76 (045)

А.Г. Закревська, І.М. Паламарчук
М. Вінниця, Україна

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ В ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Постановка проблеми. Наприкінці ХХ століття виявилась глибока залежність майбутнього нашої цивілізації від здібностей та якостей особистості, сформованих у процесі навчання. Навчальний процес нині має бути орієнтований на особистість учня і враховувати його індивідуальні особливості та здібності. У зв'язку з цим зрозуміло, що в основній школі назріла необхідність в адаптації вчителів до нових умов роботи.

Використання новітніх технологій у сучасному суспільстві стає необхідним практично в будь-якій сфері діяльності людини. Оволодіння різними навичками в межах цих технологій ще за шкільною партою багато в чому визначає успішність майбутньої професійної підготовки теперішніх учнів. Вона буде набагато ефективнішою, якщо відбуватиметься на уроках з різних предметів, зокрема на уроках трудового навчання. Це сприятиме розвитку вмінь і навичок застосовувати набуті на уроках знання на практиці та в реальному житті. Однак цей підхід

висуває нові вимоги до підготовки вчителя-предметника, ставить перед ним нові проблеми, змушує освоювати нову техніку й створювати нові методики викладання, засновані на використанні сучасних інформаційних технологій [1].

Аналіз попередніх досліджень. Питання удосконалення змісту й методики трудового навчання досліджували А. Вихрущ, І. Волощук, Р. Гуревич, В. Гусев, В. Дідух, Р. Захарченко, Г. Левченко, С. Лісова, Н. Ничкало, В. Сидоренко, Г. Терещук, Д. Тхоржевський та ін.

Досліджують питання запровадження в навчальний процес інформаційних технологій навчання В. Биков, Р. Гуревич, М. Жалдак, М. Кадемія, О. Полат, Ю. Рамський, Ю. Горошко, М. Головань, Н. Морзе, О. Жильцов, Ю. Жук, Т. Олійник, Є. Смирнова, Т. Чепрасова та ін.

Використання комп'ютерної техніки в трудовому та професійному навчанні знайшло відображення у дослідженнях Р. Гуревича, О. Коптелова, М. Корнеєва, Н. Красовської, Т. Окуневої та ін.

Мета статті — розкрити дидактичних властивостей основних типів інноваційних технологій.

Виклад основного матеріалу. Зараз усе гостріше постає проблема вдосконалення форм організації процесу навчання, створення умов для розвитку та самореалізації особистості у процесі навчання. Залишаючись у межах класно-урочної системи можна підвищити ефективність навчального процесу, досягти високого інтелектуального розвитку учнів, забезпечити оволодіння ними навичками саморозвитку, використовуючи сучасні інноваційні технології, зокрема технології інтерактивного навчання, перетворюючи традиційний урок на інтерактивний.

Звертаючись до джерел виникнення поняття «технологія», то ми повинні зафіксувати, що воно походить від двох грецьких слів: *tehne* — мистецтво, майстерність і *logos* — слово, навчання. Технологія вказує на конкретні способи і засоби здійснення професійної діяльності та, з іншого боку, на результати. Ступінь досягнення поставленої мети за допомогою зазначених засобів і дій характеризує майстерність педагога. Отже, технологія — це форма реалізації людського інтелекту, сфокусованого на розв'язанні суттєвих проблем буття. У словниках іншомовних слів: технологія — «сукупність знань про способи й засоби здійснення виробничих процесів» [1]. За допомогою технології інтелектуальна інформація перекладається на мову практичних рішень. Тобто технологія — це способи діяльності й те, як особистість задіяна в цій технології [1]. У документах ЮНЕСКО технологія навчання розглядається як системний метод створення, застосування й визначення всього процесу викладання й засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодій, що мають своїм завданням оптимізацію форм освіти [5]. Усі інноваційні технології в освіті покликані зробити навчальний процес повністю керованим, тому доцільно виділити загальні правила й принципи технологій навчання: принцип педагогічної доцільності, що сформулював ще А. Макаренко: жодна дія педагога не повинна бути осторонь від запланованих цілей; взаємозв'язок викладання й навчання. К. Ушинський головним завданням учителя вважав перетворення діяльності учня на його самостійну діяльність; необхідність тематичного планування (яке включає стислу характеристику кінцевих результатів); організація контролю на кожному етапі навчальної діяльності учнів; стимулювання творчої діяльності учнів, орієнтація на учня, який не тільки знає, а й уміє; різноманітність форм і методів навчання, недопущення універсалізації певних засобів і форм.

Наприкінці 90-х років XX століття в педагогічній літературі з'явився новий термін — «інноваційна технологія». Термін «інновація» означає внесення в навчальний процес нового, що покращує діючу систему освіти. Інноваційна освітня технологія — сукупність форм, методів і засобів навчання, виховання та управління, об'єднаних єдиною метою; добір операційних дій педагога з учнем, у результаті яких суттєво покращується мотивація учнів до навчального процесу. Зміст освіти переорієнтовується на заняття, що мають виховувати загальнолюдські цінності, орієнтують учня на звернення до навколишнього світу й до себе, на дбайливе ставлення до всього, що його оточує, на творчий пошук, саморозвиток, уміння шукати й знаходити своє

місце в житті, бачити красу світу та людей. Звичайно, міцні знання необхідні, але важливо, щоб ці знання не стали самоціллю, а перетворювалися на засіб розвитку особистості, створили передумови до вдосконалення здібностей. Одним із пріоритетних векторів розвитку освіти є впровадження інновацій, інформаційних технологій у навчально-виховний процес [6].

Інформаційні технології навчання надають доступ учням до нетрадиційних джерел інформації, створюють можливості для творчої діяльності, формування професійних навичок, можливість реалізувати нові форми та методи навчання, тобто це цілеспрямована організована сукупність інформаційних процесів з використанням засобів обчислювальної техніки, що забезпечує високу швидкість обробки даних, ефективний пошук інформації, розповсюдження даних, доступ до джерел інформації незалежно від місця їх розташування [3].

Інформаційна технологія в навчально-виховному процесі — це поєднання традиційних технологій навчання і технологій інформатики, які розширюють можливості учнів щодо якісного формування системи знань, умінь і навичок, їх застосування у практичній діяльності, сприяють розвитку інтелектуальних здібностей, навичок самонавчання, створюють сприятливі умови для навчальної діяльності учнів і вчителя [5].

У мережі Інтернет є багато програмних продуктів, які вчитель-предметник може використати під час проведення уроків із застосуванням нових інформаційних технологій. Подібні уроки дозволяють підвищити інтерес до вивчення предмета, активізувати їх пізнавальну діяльність, сприяють формуванню наукового світогляду. Однією з беззаперечних переваг засобів мультимедіа є можливість розроблення на їх основі інтерактивних комп'ютерних презентацій з трудового навчання. Презентація — це набір, послідовно змінюваних сторінок-слайдів, на кожній з яких можна розмістити будь-який текст, малюнки, схеми, відео-, аудіо-фрагменти, анімацію, використовуючи при цьому різні елементи оформлення. Вони не вимагають особливої підготовки вчителів й учнів та активно залучають останніх до співпраці.

Проведення уроків при комплексному застосуванні традиційних та мультимедійних технологій забезпечує набуття учнями не тільки ґрунтовних та міцних знань, а й умінь розвивати інтелектуальні, творчі здібності, самостійно набувати нових знань та працювати з різними джерелами інформації.

Сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів, де і учень, і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. Інтерактивні технології на уроках трудового навчання дозволяють забезпечити глибину вивчення матеріалу. Учні опановують усі рівні пізнання (знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез, оцінка). Змінюється й роль учнів: вони стають активними, приймають важливі рішення. Проте кожна інтерактивна вправа потребує попереднього розгляду й навчання учнів для її проведення [5].

Проектна технологія — це інноваційна форма організації освітнього середовища, в основі якої лежить комплексний характер діяльності тимчасового колективу фахівців в умовах активної взаємодії з навколишнім середовищем. Це сукупність певних дій, документів, текстів, призначених для створення реального об'єкта, предмета, різного роду теоретичного чи практичного продукту [1; 5; 7]. Технологічний концепт проектних технологій орієнтує на дієвий спосіб здобуття нових знань у контексті конкретної ситуації та їх використання на практиці. В основі методу проектів лежить розвиток учнівських пізнавальних навичок, умінь самостійно конструювати свої знання та орієнтуватися в інформаційному просторі, розвиток критичного мислення, формування навичок мислення високого рівня. Сутність цього методу полягає в стимулюванні інтересу учнів до певних проблем, які передбачають володіння певною сумою знань, і шляхом проектної діяльності, котра передбачає рішення цієї проблеми, показати практичне застосування набутих знань.

В основі технології проблемного навчання — створення вчителем проблемної ситуації з метою організації самостійної пошукової діяльності школярів із розв'язання навчальних

проблем, у процесі якої формується нове знання, уміння, навички та розвиваються здібності дитини, активність, зацікавленість, ерудиція, творче мислення та інші особистісно значущі якості. Проблемна ситуація — це ситуація, яка виникає внаслідок такої організації вчителем взаємодії учня з об'єктом пізнання, яка допомагає виявити пізнавальне протиріччя. Проблемна ситуація характеризується інтелектуальним утрудненням і потребою розв'язувати його.

Створювати проблемні ситуації на уроках можна різними способами:

- зіткнення школяра з фактами, які вимагають теоретичного пояснення;
- спонукання учнів до аналізу зовнішніх суперечливих фактів;
- спонукання школярів до вибору із суперечливих фактів, висловлювань тих, які вони вважають правильними, і обґрунтування свого вибору;
- спонукання до самостійного порівняння, зіставлення фактів;
- спонукання до висування гіпотез, формулювання висновків та їх перевірки.

Висновки. Використання різноманітних освітніх технологій є результатом творчого підходу вчителя до справи. Педагогам треба розвивати дитину як неповторну індивідуальність, формувати в неї творчий потенціал, прагнення до самостійної пізнавальної діяльності. Проблема використання інноваційних технологій навчання особливо актуальна на уроках трудового навчання, бо сучасний стан науки та техніки як основи технологій вимагає постійного вдосконалення форм і методів навчання.

Література:

1. Андреева В.М. Настільна книга педагога / В. М. Андреева, В. В. Григораш. — Х.: Основа, 2006. — 352 с.
2. Мельник Л.С. Формування ключових компетентностей методами інтерактивного навчання / Л. С. Мельник // Фізика в школах України. — 2008. — №5. — 32 с.
3. Наволокова Н.П. Практична педагогіка для вчителя / Н.П. Наволокова, В.М. Андреева. — Х.: Основа, 2009. — 120 с.
4. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта України. — 2002. — № 33. — С. 4-6.
5. Садкіна В.І. 101 цікава педагогічна ідея / В.І. Садкіна. — Х.: Основа, 2009. — 88 с.
6. Цодікова С.О. Сучасні технології навчання на уроках / С. О. Цодікова // Інтернетресурси.
7. Шарко В. Д. Сучасний урок. В.Д. Шарко. — К.: 2006. — 224 с.

У статті аналізується структура і зміст поняття «інноваційні технології навчання». Розглянуто дидактичні властивості інформаційних технологій, проектної технології та технології проблемного навчання.

Ключові слова: інновації, інноваційні технології навчання, інформаційні технології.

В статье анализируется структура и содержание понятия «инновационные технологии обучения». Рассмотрены дидактические свойства информационных технологий, проектной технологии и технологии проблемного обучения.

Ключевые слова: инновации, инновационные технологии обучения, информационные технологии.

This paper analyzes the structure and content of the concept of «innovative learning technologies.» Considered didactic characteristics of information technology, design technology and problem-based learning technologies.

Keywords: innovations, innovative technologies of educating, information technologies.

УДК 378:37.011.3-051(477.43/44)(09)

Т.П. Зузяк
м. Вінниця, Україна

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ НА ПОДІЛЛІ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

Постановка проблеми. Реалізація прагнення України інтегруватися в європейський освітній простір уможливорюється на засадах концептуального переосмислення та реформування системи професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів.

Початок ХХІ ст., ознаменований глобальними трансформаціями, стрімким економічним та інформаційно-технологічним розвитком, вимагає вчителя-професіонала, озброєного новітніми технологіями, методами і методиками учіння, універсальними знаннями для здійснення освіти і виховання підростаючого покоління. Професійна діяльність освітян є важливим чинником успішного розвитку країни. Саме через діяльність педагога реалізується державна політика, спрямована на зміцнення інтелектуального й духовного потенціалу народу, розвиток вітчизняної науки й техніки, збереження й примноження національно-культурної спадщини.

Сучасний період розвитку школи і педагогіки України, гуманізація і демократизація освіти обумовлюють необхідність звернення до досвіду минулого, ретроспективного вивчення та узагальнення історичних педагогічних теорій. Цілісний розгляд розвитку педагогічної думки і шкільної практики вимагає сучасної оцінки поглядів, концепцій, теорій, оскільки необхідність постійного вдосконалення підготовки фахівців залишається важливим завданням, особливо в педагогічній освіті, оскільки вчитель стоїть у витоків будь-якої професії. Вчителю як нікому іншому повинні бути притаманні глибокі наукові знання, здатність до прийняття творчих рішень, готовність до постійної самоосвіти, висока громадянська відповідальність за результатом своєї діяльності.

Збільшений інтерес до минулого ставить перед історією педагогіки завдання більш глибокого вивчення і узагальнення педагогічної спадщини кожного народу, що відображає його багатовікові правові традиції, звичаї виховання.

Аналіз попередніх досліджень. Аналіз історико-педагогічних, науково-методичних та архівних джерел свідчить, що вивченням специфіки професійної підготовки вчителя в історичному поступі України займалися В. Андрущенко, Є. Барбіна, І. Зязюн, О. Лавриненко, А. Кузьмінський, М. Лазарєв, М. Лещенко, О. Матвієнко, Л. Мацько, Н. Ничкало, О. Отич, Л. Савенкова, О. Семенов, С. Сисоєва, М. Солдатенко, Н. Тарасевич.

Історія освіти на Поділлі в науковій літературі розглядалась переважно в контексті історії педагогіки України (Л. Артемова, О. Бабіна, Л. Медвідь, А. Левківський, І. Кучинська, І. Сесак, Т. Сухенко); соціально-економічне та політичне становище (В. Божевільний, А. Філінюк). На цю проблему звернули увагу і сучасні історики (О. Качковський, Л. Анохіна, Б. Хіхлач, О. Вороліс і М. Вороліс та ін.).

Водночас, питанню професійного становлення вчителя-вихователя в навчальних закладах окремих регіонів України, зокрема Поділля, у науково-педагогічній та історичній літературі не приділялося належної уваги. Не здійснено цілісного історико-педагогічного аналізу багатьох аспектів теоретичної і практичної підготовки вчителя, розвитку в нього вмінь та навичок, необхідних для організації педагогічної дії, формування високого рівня професійної майстерності, недостатньо висвітлено досвід організації та професійної підготовки учителів у гімназійних установах, жіночих закладах освіти, учительських школах та семінаріях Поділля.

Мета статті. Визначити та охарактеризувати історичний аспект підготовки вчителя на території Поділля.

Виклад основного матеріалу. З давніх-давен грамотність, освіта українського народу були тісно пов'язані з церквою: майже при кожній парафіяльній церкві існувала школа, з учителями-дяками, що діяла до першої половини ХІХ ст. Вона зникла з поширенням державних

шкіл. Нижча освіта в Україні у кін. 17 — поч. 18 ст. була дуже поширеною, бо майже кожне село мало свою школу. Школи на Поділлі розміщувалися переважно у приміщеннях при церквах.

Епоха Відродження XV-XVI ст. у Західній і Центральній Європі зумовила реформацію освіти. Значний внесок у розвиток української освіти робили колегії, кількість і значення яких на Поділлі XVII-XVIII ст. поступово зростала [1]. Розширення мережі українських національних шкіл стало головною метою національно свідомих українців, які справедливо вважали брак освіти основною причиною занепаду культурного й національного життя України.

Тенденції розвитку освіти на Поділлі в кінці XVIII ст. — XIX ст. — процеси неоднозначні і багатогранні. З поверненням населення Поділля до православ'я у кінці XVIII ст., постало питання про забезпечення парафій священнослужителями для задоволення постійної потреби в освітніх людях, здатних для вчителювання в дусі православ'я, св. Синод наказом 26 травня 1794 р. на ім'я Мінського преосвященного Віктора, у завідуванні якого було і Поділля, велів звертатись до митрополита Київського, архієпископа Могилівського, єпископа Сполінського, про відправлення в єпархії Мінську, Ізяславську і Брацлавську семінаристів або церковних осіб [2].

Загалом, на Правобережній Україні на початк XIX століття склалася система державного управління за зразком Російської імперії. Коли було утворено Міністерство народної освіти, то під його орудою почала формуватись нова мережа навчальних закладів. До неї входили навчальні заклади чотирьох типів: парафіяльні училища, які призначалися для дітей найвищих станів; повітові училища для дітей дворян, купців, державних службовців, заможних ремісників; класичні повітові гімназії і неповні прогімназії — найпоширеніший тип середньої школи; ліцеї, університети — вищі навчальні заклади.

У 1800 р. в шаргородській семінарії, яка мала шестирічний курс навчання, відкрили класи поезії і риторики, ввели такі навчальні дисципліни, як історія, географія, польська, німецька, грецька та французька мови. У 1802 р. з'явився клас філософії, а через два роки — богословський клас [2]. У 1793-1803 рр. всі навчальні заклади Поділля знаходились в управлінні Опікунської ради, яка мала право назначати вчителів. Існували також посади цензорів і аудиторів, які слідували за порядком у класі і допомагали педагогам опитувати і оцінювати учнів.

У 20-х років XIX ст. на Поділлі появилися окремі початкові школи взаємного навчання, що діяли за методом Белла і Ланкастера, названі ім'ям одного із засновників цього методу. Суть його полягала в тому, що при навчанні читання, письма й арифметики учитель вибирав із кращих учнів собі помічників, яким доручав засвоєне ними безпосередньо пояснити певній групі учнів. Це давало можливість навчати велику кількість учнів при одному учителі. Ланкастерську школу відкрили в Могилеві та Кам'янці. Вчителями тут працювали випускники такої ж школи у Києві, які засвоїли метод взаємного навчання [3].

Після 1831 р., коли польське повстання на Правобережній Україні зазнало поразки, школа в краї набула російського характеру [2].

19 листопада 1864 р. було затверджено статут реальних гімназій. Вони прирівнювались до класичних гімназій, але курси стародавніх мов — латинська і грецька, були замінені на сучасні європейські мови: французьку, німецьку, англійську. Також збільшилась кількість годин на вивчення природничо-математичних наук. Реальні гімназії відкривали шлях випускникам у вищі навчальні заклади, а в практичній діяльності — давали можливість стати помічниками інженерів [4].

Наприкінці XVIII — XIX ст. на Поділлі існували різні типи навчальних закладів — державних і духовних. Державні середні заклади освіти готували випускників, які працювали в різних сферах економіки і культури, ставали студентами імператорських університетів. Подільська духовна семінарія давала кадри священнослужителів для православної церкви [1].

У 1869 р. затверджено положення про жіночі гімназії і прогімназії у Київській, Подільській і Волинській губерніях. Згідно цього положення в м. Немирові була відкрита перша на Поділлі прогімназія з чотирирічним курсом навчання. Пізніше жіночі учбові заклади почали діяти в інших містах губернії. У липні 1900 р. відкрилась жіноча гімназія у Вінниці [4]. Через десять років на кошти земства був відкритий педагогічний клас. Після закінчення сьомого класу випускниці отримували атестат на звання вчительки початкової школи. Після закінчення

педагогічного (восьмого) класу атестат давав звання домашньої вчительки. Випускникам — відмінникам цього класу присвоювалось найвище звання: «Домашня вчителька-наставниця». Їм відкривався доступ на вищі жіночі курси без іспитів [4].

Взагалі мережа середніх жіночих навчальних закладів на Поділлі створювалася дуже повільно, навіть порівняно з іншими регіонами України, адже уряд штучно стримував їх зростання. Так, на 1897 рік у Подільській губернії було всього 9 гімназій Міністерства народної освіти, в той час, як в Полтавській, Чернігівській їх відповідно було по 14 і 20 [5].

У пореформений період відбулися позитивні зміни в галузі початкової освіти: існуючі типи початкових шкіл об'єднувалися однією назвою — початкові народні училища і повинні були працювати за єдиною програмою. Жінки отримували дозвіл на вчителювання в народних училищах.

На початку XX ст. у Вінницькому реальному училищі відкрили сьомий спеціальний клас, в якому учні готувались до вступу у технічні вузи та на природничо-математичний чи медичний факультети університету.

Колектив цього училища мав заслужений авторитет у влади. У державному архіві Вінницької області зберігаються документи про урядові нагороди викладачів за 1896-1902 роки. Імператорським указом в ці роки були відзначені такі викладачі: Порфирій Богданович — орденом святої Анни 2 ступеня, Дмитро Жалковський — св. Станіслава 3 ст., Петро Савін — св. Станіслава 3 ст.; Олександр Борщевський — св. Анни 3 ст., Ілля Арістов — св. Станіслава 3 ст. та ін. [6].

Для втілення в життя реформи загальної освіти, а також для обслуговування міських вищих училищ виникла потреба в педагогічних кадрах. Для їх підготовки створювались учительські інститути і учительські семінарії — середні навчальні заклади з трирічним курсом. Інститути готували вчителів для міських вищих училищ, семінарії — для початкових училищ сільської місцевості. Навчання в семінаріях йшло по скороченому варіанту програми учительських інститутів. На Поділлі учительський інститут відкрили у Вінниці 1912 р. Він був четвертим у Київському учбовому окрузі, восьмим в Україні. У навчанні приділялась велика увага вивченню психології, педагогіки, історії педагогіки, методики учбового предмету. Вивчення спеціальних предметів узгоджувалося з практичною діяльністю студентів в базовому училищі.

В системі педагогічних учбових закладів найбільш поширеними були учительські семінарії. Вони утримувалися на кошти казначейства і субсидії від земств. У 1914 р. В Україні діяли 26 учительських семінарій [7].

В учительській семінарії приділялась увага розвитку в майбутніх педагогів здібностей, необхідних для викладання в школах співів, музики, гімнастики. Також дбали про моральне обличчя майбутніх педагогів. В учительських семінаріях, як і в учительських інститутах України, основний контингент учнів складали діти селян.

Висновки. Становлення і розвиток педагогічної освіти на Поділлі відбувалися в єдиному історико-освітньому процесі країни. У кінці XIX сторіччя відбулися позитивні зміни в галузі початкової педагогічної освіти. Всі діти мали право на освіту, але навчались переважно вихідці із заможних верств населення. Викладання в усіх навчальних закладах Поділля проводилось виключно російською мовою.

Література:

1. Артемова Л.В. Історія педагогіки України : підр. Для сту. Вузів/ Л.В. Артемова. — К.: Либідь, 2006. — С.150.
2. Сесак І.В. Навчальні заклади на Поділлі наприкінці XVIII першій третині XIX ст. / І.В. Сесак // Освіта, наука і культура на Поділлі. Збірник наукових праць. — Кам'янець-Подільський: Оіюм, 2009. — Т.14. — С. 42-43.
3. Олесницький, И. Исторические сведения о Каменец-Подольском и Барском духовных училищах / И. Олесницький — Каменец-Подольск, 1892.
4. Анохіна Л.С. З історії освіти у м. Вінниці (II пол. XIX — поч. XX ст.) / Л.С. Анохіна // Подільська старовина: Збірник наукових праць. Ювілейний випуск до 80-річчя з дня заснування музею. — Вінниця, 1998. — С. 104.

5. Вороліс М. Г. Стан середньої освіти на Поділлі у 1891-1901 р.р. / М.Г. Вороліс // Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. — Вип. 12., Серія: Історія: Збірник наукових праць / [За заг. ред. проф. П.С. Григорчука]. — Вінниця, 2007. — С. 187-189.

6. ДАВО.— Ф. 15.— Оп. 1.— Спр. 110.— Арк. 49-74.

7. Сесак І. В. Учительські семінарії Поділля на початку XX ст. // Культура Поділля: історія і сучасність: Матеріали II наук. — практ. конф., присвяченої 500-річчю м. Хмельницького.— Хмельницький, 1993. — С. 283-285.

В статті аналізуються особливості професійної підготовки вчителя в історичному поступі на території Поділля. Розглядаються соціально-економічні та політичні фактори, які формували професійного педагога.

Ключові слова: Поділля, історія освіти, професійна підготовка вчителя.

В статье анализируются особенности профессиональной подготовки учителя в историческом аспекте на территории Подолья. Рассматриваются социально-экономические и политические факторы, которые формировали профессионального педагога.

Ключевые слова: Подолье, история образования, профессиональная подготовка учителя.

The article analyzes the characteristics of teacher training in the historical aspect of the territory of Podolia. The article considers the socio-economic and political factors that formed the professional educator.

Keywords: Podolie, history of education, professional teacher training.

УДК 371.134(045)

Н.Л. Іваницька
м. Вінниця, Україна

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОГО СЛОВА

Глобальна проблема в неодноректорному вимірі «**екологія — людина — мова — виховання**» постає надзвичайно актуальною щодо її вивчення в умовах, реаліях, можливостях і науковому осмисленні з позицій сучасності. На жаль, доводиться констатувати неймовірно жахливу річ, коли всі ці мікропроблеми не лише супроводжує, але й домінує над ними загострення кризи в економіці, демографії, в духовній сфері, що є породженням неконтрольованих згубних явищ цивілізаційного технократизму, науково-технічного прогресу та екологічної небезпеки [1; 2; 13; 14; 20].

«Саме тому екологічна освіта визнана нині одним із пріоритетних напрямів удосконалення освітніх систем», — зауважує в своєму дослідженні В. Гуцол [4, с. 3]. І далі: «Досвід Великої Британії, Нідерландів, США, Японії свідчить про те, що успіху в збереженні і поліпшенні навколишнього середовища можна досягти лише тривалою, кропіткою роботою фахівців усіх галузей» [4, с. 35; 15].

Роблячи бодай поверховий огляд навчальних планів і програм, які складають нормативну базу підготовки учителя-філолога, а також урахувуючи плинність, суперечливий характер соціальних змін, як і аксіологічні суперечності, асиметрію природних об'єктів, а також зважаючи на обмежений психологічний поріг у сприйнятті об'єктивної реальності, можна стверджувати, що проблема в її багатовекторному розгалуженні є **актуальною**, в тому числі і в плані аксіологічного вивчення багатьох її аспектів, що стосуються педагогіки, мовознавства, лінгводидактики [3; 6; 7].

Теоретичними питаннями формування компетентнісного підходу до проблем виховання, в тому числі й екологічної культури в освіті, займалися: С. Гончаренко, Р. Гуревич, М. Євтух, І. Зязюн, В. Кремень, Н. Ничкало, О. Шестопалюк.

Останнім часом ця проблема набуває нових рис і абсолютно нових орієнтацій. Це пов'язано з тим, що, по-перше, змінюється роль педагога, завдання якого не обмежується лише передаванням знань, а значно розширюється, отримуючи статус суспільного замовлення.

Невід'ємна складова сучасного освітнього простору включила в себе новий комплекс філософсько-методологічних та педагогічних ідей, безпосередньо чи опосередковано пов'язаних із збереженням і поліпшенням навколишнього середовища (В. Арутюнов, І. Буровський, В. Глуханюк, І. Зязюн, В. Свінцицький, О. Вдовенко, Н. Реймерс, Л. Сидоренко, М. Бауер, Г. Тарасенко, Н. Тверезовська та ін.).

Мета статті полягає в розгляді й обґрунтуванні виховного потенціалу навчальних предметів мовознавчого циклу як вагової складової в системі міждисциплінарного підходу до формування екологічного мислення майбутніх учителів-філологів.

У статті визначено низку суперечностей у розв'язанні проблемних питань екологічної освіти засобами гуманітарних дисциплін, зокрема, між усвідомленням у суспільстві необхідності активізації такої роботи і відсутністю цілеспрямованості у формуванні в майбутніх учителів-філологів культури екологічного мислення. Подолання таких суперечностей можливе в умовах деякого перегляду засад і концептуальних підходів до участі в цьому процесі учителів гуманітарних спеціальностей, зокрема учителів-філологів, в удосконаленні змісту педагогічної освіти шляхом ефективного використання **українського слова** в якнайширшому сенсі його естетичних, емоційних, комунікативних можливостей [16].

Немає потреби вкотре наголошувати на тому, яку роль в освіті відіграє мова. Особливо актуалізувалися такі акценти в останні роки, коли на перший план, поряд із політичними і соціальними проблемами, вийшли екологічні. Стало зрозумілим, що навколишнє середовище є однією з головних цінностей, збереженням, захистом і відновленням якої переймаються всі країни світу. Тому освітня система зараз, як ніколи, зорієнтована на формування екологічної свідомості суспільства загалом, кожної окремої особистості зокрема [17].

У розв'язанні комплексу питань, пов'язаних із формуванням екологічної культури у студентів-філологів, неабияку роль відіграють мовознавчі дисципліни.

У світлі глобалізації екологічних проблем філологічна наука посідає вагоме місце в формуванні екологічної культури майбутніх учителів-філологів, педагогічна діяльність яких значною мірою впливає на екологічну ситуацію в країні. Незважаючи на численні дослідження, наукові й науково-методичні публікації, ця проблема засвідчує свій «надглобальний» статус в плані теоретичного й практичного вирішення [24; 25]. Концептуальним підґрунтям нашого погляду на заявлену проблему є розуміння мовознавства й лінгводидактики як невід'ємних складових інтегрованого контексту психолінгвістичних, етнокультурних, соціолінгвістичних, лінгвофілософських, когнітивних теорій. Поняття «екологічна культура педагога-філолога» включає в себе, насамперед, спосіб осмислення дійсності, розуміння мови як специфічного феномена, засобу виявлення й реалізації загальномовної концептуалізації світу.

Звертаємо увагу хоча б на досить — таки обмежений зміст трактування терміна «екологія», що зводився до орієнтації на його два основні параметри: а) взаємовідношення між організмом і оточуючим середовищем та б) розділ біології, що займається вивченням взаємовідношення між організмом і оточуючим середовищем [23, с. 458].

Настав той справді критичний рубіж, який спонукає до абсолютного переосмислення й переорієнтації цілей і завдань сучасного прогресу, а отже, й розвитку як науки, так і цивілізації загалом. Недаремно в науковому обігу виникла досить об'ємна група розширених термінів із стрижневими словами: «екологічний», «екологія», «екологізація»: *екологічна криза, екологічна політика, стратегія екологічного розвитку, екологічна безпека, екологічна культура, екологічна освіта, екологічне виховання, екологія виробництва, екологія природи, екологізація виробництва, екологізація промисловості (сільського господарства)* і т.д.

У системі неймовірно збагаченого за останній час складу кількаслівних номінацій у різних галузях суспільного, наукового, культурного життя узвичаєним став термін **«екологічна безпека»**. Здається, що картина світу в її сучасному осмисленні постала саме в такому

вербальному вираженні, віддзеркаливши об'єктивацію мовної свідомості людини, перетворившись у вербально закодовану модель із функцією перестероги, збереження й апеляції до самосвідомості. Концептосфера в такий спосіб перетворилася в мовознавстві в арену вивчення парадигматичних, функціональних, семантичних Істра- та інтерлексемних зв'язків у різних галузях науки, отримавши наддисциплінарний статус.

На фоні вищезазначеного суттєво вирізняється слово-термін «**екологізація**», який, по суті справи, стає домінуючим у всій системі екологічного виховання, розвитку екологічного мислення, утвердженні екологічної свідомості людини в її не обмежених можливостях зайняти пріоритетне місце в подоланні екологічних негараздів, екологічної кризи людства загалом.

Можна зараз констатувати, що сучасна мовознавча наука володіє належним багажем знань у загальних методологічних підходах, як і в результативності прикладних досліджень із цієї проблематики. Системні дослідження на матеріалах категорійно і семантично об'єднаних словесних номінацій денотатів, як і глобальне вивчення сучасних процесів різного роду змін, оновлень, переосмислень словесних одиниць, перетворили епізодичність, фрагментарність осмислення мовних картин світу в глобальну міждисциплінарну науку, пов'язану з ментальним універсумом і соціально-етичними світоглядними принципами життя сучасної людини [М. Алефіренко, Н. Арутюнова, Н. Бойко, Г. Ващенко, Г. Вокальчук, Н. Гуйванюк, П. Гриценко, С. Єрмоленко, В. Жайворонюк, Ж. Колоїз, В. Кононенко, С. Нелюба, В. Німчук, В. Русанівський, Є. Селіванова, О. Стишов, О. Тараненко, В. Телія та ін.].

Незбагненно багатим потенціалом володіють вдало виокремлені з лексичного складу української мови словоназви предметних денотатів із сфери номінувань довкілля типу *земля, природа світ*. У практиці вивчення таких словоназв недостатнім є з'ясування їхніх фонемно-фонетичних чи граматичних властивостей, хоча, зрозуміло, й це перебачено нормативними програмами. Основні акценти мусять бути поставлені на виявленні своєрідності їхнього функціонування у різного роду синтагматичних рядах із оновленим змістом тих словоназв прикметникових чи дієслівних денотатів, які слугують елементами вираження розширеного обсягу номінації таких і подібних назв: *земля* (яка?) + *пухка, родюча, рідна, дорога, мила* (серцю); *земля* (що робить?) + *годує, милує, родить, живить*; або: *припасти* (до землі), *працювати* (на землі), *милуватися* (землею), *любити* (землю) і т.д. *природа* (яка) + *жива, мертва, досліджена, багата, незаймана, велична, мальовнича*; або: *перетворення природи, підкорення природи, охорона природи, вплив на природу, змінювати природу, оберігати природу, милуватися природою, спілкуватися з природою, впливати на природу, розуміти природу* і т.д.

Використовуючи можливості й умови підготовки студентів-філологів ОКР «магістр», «спеціаліст», «бакалавр», дбаємо насамперед про «екологізацію» теоретичних знань студентів — майбутніх учителів української мови та літератури. Із цією метою використовуємо надзвичайно багатий і неоціненний матеріал — тексти нашого красного письменства, добираючи високоідейні, естетично й емоційно насичені зразки як навчально-методичний матеріал для різних видів аналізу в процесі вивчення нормативних та вибіркового навчальних курсів. Саме такий матеріал відіграє першорядну роль у формуванні знань і навиків, а також у процесі постійного контролю за засвоєнням і закріпленням. Ця наскрізна настанова реалізується через вимоги, вкраплені в навчальні програми усіх дисциплін, методичні рекомендації, підручники, посібники, авторські курси лекцій, збірники завдань і вправ, наочні дидактичні матеріали, наукові й науково-методичні статті.

Проводимо, окрім усього іншого, різні види роботи, що забезпечують цілеспрямовано вирішувати питання підготовки майбутніх учителів-філологів до організації такої роботи в школі. Так, практикуємо написання курсових та дипломних робіт на теми, що безпосередньо торкаються питань екології. Результатом індивідуальної роботи студентів є багатий банк дидактичних матеріалів із художніх творів на екологічну тематику, упорядкованих за спеціально розробленими рубриками, які можуть бути рекомендовані у вигляді тем творчих робіт для олімпіад, конкурсів, учнівських дискусій у роботі Малої Академії: «*Природи віковична боротьба*»; «*Коло берізок білість не вража, тендітність віт і листу теплі тони...*»; «*Я в ліс*

іду, як в отчу хату, у світ натхнення і краси»; «На крутому переломі епохи до тебе звертаюся я, нетлінне, вічне, безсмертне» та ін.) [8; 9; 22].

Наслідком систематичних навчальних занять, самостійної роботи, науково-дослідної роботи повинно стати вироблення в студента його ціннісних орієнтацій, усвідомлення ним самої суті мовної експлікації та мовної оцінки найважливіших понятійних реальностей сучасної екології. Оволодіваючи арсеналом засобів мовного оцінювання таких реальностей, молода людина, майбутній філолог, вихователь водночас має пересвідчитися у впливах неадекватної оцінки на поведінку, реакцію інших учасників процесу мовлення. Оцінні властивості таких визначень, як «хороший», «поганий», «добрий», «огидний» чи «любити», «засуджувати», «ненавидіти» і под. стосовно ставлення до екологічних проблем повинні перевести їх із категорійної системи етики в категорійну площину мови, мовознавства.

Позиція викладача-філолога, зокрема мовника, має завжди бути достатньо чіткою й авторитетною у словесних аргументаціях; він повинен глибоко усвідомлювати себе як основну фігуру у визначенні справжніх пріоритетів оцінних суджень, утвердження ціннісних орієнтирів виховання стійких навиків екологічної культури у своїх вихованців. Водночас викладач не повинен забувати й того, що шлях «від суб'єкта оцінки (викладача) до суб'єкта оцінки (студента) не завжди прямолінійний. Частина аксіологічних переконань педагога в очах студента не завжди адекватна. Саме тому неабияке значення набуває залучення до діалогів «викладач-студент» (а в подальшому — «учитель-учень») інших, т.зв. «проміжних суб'єктів оцінювання. У нашому випадку — учених, письменників, поетів, діячів культури, видатних історичних постатей, методистів. Саме їхнє ставлення до загальнолюдських і національних вартостей, у тому числі й екологічних, може бути вирішальним у формуванні ціннісного світу молодої людини — майбутнього учителя-філолога.

Такі елементи «екологізації» в підготовці майбутніх учителів-філологів, як показали наші спостереження, збагачують їхню ерудицію, формують гуманне ставлення до природи, забезпечують утвердження власної позиції майбутнього учителя щодо проведення екологічного виховання учнів, їхнього ставлення до охорони довкілля.

Література:

1. Андрущенко В.П. Світанок Європи; Проблема формування нового учня для об'єднаної Європи ХХІ століття / В.П.Андрущенко. — К.: Знання України, 2011. — 1099 с.
2. Беланова Р.А. Гуманізація та гуманітаризація в класичних університетів (Україна — США) / [Монографія]. — К.: Центр практичної філософії, 2001. — 216 с.
3. Гуревич Р.С. Навчально-виховний процес у професійно-технічних закладах [Текст]: навч. посіб. / Р.С.Гуревич, М.Ю.Кадемія, Л.С. Шевченко. — Вінниця: Планер, 2010. — 330 с.
4. Гуцол В.В. Екологічна підготовка майбутніх аграїв як напрям екологізації аграрно-промислового комплексу / В.В.Гуцол // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблема: Зб. наук. пр. — Вінниця. 2 ч. / Редкол.: І.А.Зязюн та ін. — Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2009. — С. 297-303.
5. Екологічна освіта та виховання учнівської молоді: Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Кам'янець, Подільський, 25-26 лютого 1998 р.). — Кам'янець-Подільський, 1998. — 103 с.
6. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України [гол. ред. В.Г. Кремень]. — К.: Юрінком Інтер, 2008. — 1040 с.
7. Зязюн І. Філософія педагогічної дії [монографія] / І. Зязюн. — Черкаси: Вид. від. ЧНУ ім. Б.Хмельницького, 2008. — 608 с.
8. Іваницька Н.Л. Не ламай калину, не стріляй у птаха. Посібник з української мови для студентів, учителів та учнів / Іваницька Н. — Вінниця, 2005. — 308 с.
9. Іваницька Н.Л. Не ламай калину, не рубай тополю, не стріляй у птаха... // Іваницька Н. / Сучасні проблеми екологічного виховання молоді в педагогічних вузах України: Тези доп. міжвуз. конф. — Вінниця, 1991. — С. 99-100.
10. Ильинская И.И. Формирование нравственно-эстетического отношения подростков к природе средствами художественной литературы / Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Ильинская И. — НИИ педагогики УССР. — К., 1989. — 25 с.
11. Колонькова О. Виховання у старшокласників ціннісного ставлення до природи: Авторед. дис. канд. пед. наук. — 13.00.01 / Колонькова О. — К., 2003. — 21 с.

12. Кремень В.Г. Освіта як найважливіша умова розвитку людського капіталу / Філософія педагогічної майстерності: Зб. наук. пр. // Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського / Редкол.: Н.Г.Ничкало та ін. — Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. — С. 6-13.
13. Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі [монографія] / В.Г.Кремень. — [3 вид.]. — К.: Знання України, 2011. — 520 с.
14. Кремень В.Г., Ільїн В.В. Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму: монографія / В.Г.Кремень, В.В.Ільїн [Національна академія пед. наук України] — К.: Педагогічна думка, 2012. — 368 с.
15. Лосєва Н.Н. Самореалізація викладача: теоретичний аспект [Монографія] / Лосєва Н. — Донецьк, ДонНУ, 2004. — 387 с.
16. Медведев В.А. О тенденциях развития методологической культуры мышления / В.А.Медведев // Вопросы философии. — 2010. — № 2. — С. 161-164.
17. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2011-2021 рр. // Директор школи, ліцею, гімназії. — 2011. — № 6. — С. 25-43.
18. Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз: монографія / [В.П.Андрущенко, І.А.Зязюн, В.Кремень, С.Д.Максименко та ін.] / За ред. В.Г.Кременя. — К.: Наукова думка, 2003. — 853 с.
19. Педагогічна майстерність: підручник / І.А.Зязюн, Л.В.Крамущеню, І.Ф.Кривонос та ін.: За ред. І.А.Зязюна. — 3-тє вид., допов. і переробл. — К.: СПД Богданова А.М., 2008. — 376 с.
20. Пригожин И. Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой. /М.Пригожин, И.Стенгерс. — М.: Ком. Книга, 2008. — 296 с.
21. Професійна освіта: Словник / Уклад. С.У.Гончареню та ін.; за ред. Н.Г.Ничкало. — К.: Вища школа, 2000.
22. Риверчук О. Виховний потенціал художніх творів на екологічну тематику на уроці української мови / Риверчук О. — Методичний пошук учителя-словесника: Збірник науково-методичних статей студентів і магістрантів / За ред. О.Куцевол. — Вип. 1. — Вінниця, Веда, 2009. — С. 47-54.
23. Словник української мови. Т. II. К.: Вид-во «Наукова думка», 1971. — 550 с.
24. Шестоपालюк О.В. Громадянське виховання майбутніх учителів: теоретичні і методичні аспекти: [монографія]/ О.В.Шестоपालюк. — Вінниця: Консоль, 2008. — 260 с.
25. Щедровицкий П.Г. Изменение в мышление на рубеже XXI ст.: социокультурные вызова / П.Г. Щедровицкий // Вопросы философии. 2007. № 7. — С. 36-54.

У статті з'ясовано, що екологічна культура студента-філолога є невід'ємною частиною його педагогічної компетентності в сукупності складових: екологічна свідомість, екологічні знання, потужний арсенал мовного забезпечення навчального процесу.

Ключові слова: екологічна культура, екологічна свідомість, екологічна небезпека, мовна концептуалізація світу.

В статтє показано, что экологическая культура студента-филолога является необъемлемой частью его педагогической компетентности в совокупности составляющих: экологическое сознание, экологические знания, мощный арсенал языкового обеспечения учебного процесса.

Ключевые слова: экологическая культура, экологическое сознание, экологическая опасность.

The paper found that ecological culture of students studied Philology is an integral part of their teaching competence which combines environmental awareness, environmental knowledge, a powerful arsenal of language means to support the learning process.

Keywords: ecological culture, environmental awareness, environmental hazards, linguistic conceptualization of the world.

РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ТА ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ

Постановка проблеми. *В умовах глобалізації, нових цивілізаційних викликів безпека життєдіяльності та рівень здоров'я нації значною мірою визначає її майбутній розвиток, спроможність до духовного і культурного вдосконалення. ООН відносить їх до показників, які визначають людський розвиток. У третьому тисячолітті питання безпеки життя і здоров'я людини є ключовими категоріями національної безпеки та мають стратегічне значення, адже перед людством постала складна і відповідальна проблема — перебороти, зупинити глибоку системну кризу, що охопила соціально-економічну, демографічну та екологічну сферу. Вирішальним чинником, що визначає спосіб життя, вважають соціально-історичні умови життєдіяльності суспільства і його членів. Зміни глобальної політики, розвиток технологій виробництва підтвердили, що між здоров'ям людини і характером суспільства, в якому вона живе, соціальними умовами і чинниками способу життя існує тісна кореляція [10].*

Формування сучасної концепції освітньої політики з питань здорового способу життя пов'язане зі значними змінами, що відбулися в наших уявленнях про природу, процеси пізнання, державотворення і розвиток людства за останні роки. Зміна соціального замовлення суспільства, запитів і орієнтирів держав, несприятливі тенденції щодо здоров'я населення як країни, так і окремих соціально-демографічних груп актуалізують необхідність узагальнення історичних передумов становлення освітньої політики з питань здорового способу життя у ретроспективі, з метою переосмислення багатогранного і складного процесу її історичного минулого залежно від розвитку науки і соціального замовлення держави.

Аналіз попередніх досліджень. Науковими дослідженнями встановлено, що стан здоров'я, значною мірою, залежить від способу життя людини. У зв'язку з цим, у психолого-педагогічній та спеціальній літературі ведеться досить активна дискусія про визначення й обґрунтування такого способу життя, який би дав можливість максимально підвищити рівень здоров'я у дітей, молоді та дорослих.

Дослідженням у галузі історії медицини присвятили свої праці Е. Булич, С. Верхратський, Ю. Вороненко, Я. Ганіткевич, О. Голяченко, В. Москаленко, І. Мурахов, Ф. Ступак, Л. Сущенко та інші. На думку вчених, сучасна освіта щодо здоров'я мало чим відрізняється від освіти в первісному суспільстві. На початку зародження людської цивілізації вона починалася з трьох процесів: навчання для задоволення основних фізіологічних потреб, навчання церемоніальне та сакральне, навчання в обрядах та обмеженнях, що сприяло співіснуванню всіх членів «общини» та формуванню відповідного до умов способу життя.

Мета статті — дослідження історико-соціальних передумов удосконалення освіти з безпеки життєдіяльності та охорони здоров'я людини.

Виклад основного матеріалу. Історія медицини, по суті, є інтегральною дисципліною, що висвітлює етапи становлення медичної теорії та практичної майстерності в різних частинах світу. Зокрема, основними цілями вивчення модуля «Медицина Стародавнього Світу» передбачено: визначити особливості природничо-наукових і медичних знань, характерні риси розвитку лікування в країнах Стародавнього Світу; інтерпретувати основні історичні медичні події Стародавнього Сходу і Античності; проаналізувати джерела з історії первісної культури і медицини.

З давніх часів поняття здоров'я і хвороби пройшли тривалий шлях. У різні історичні періоди представники медичної професії по-різному трактували, і, що важливо, мали різні уявлення щодо того як треба зміцнювати здоров'я, попереджувати хвороби і вирішувати завдання безпечного життя та діяльності людини [4]. У первісному суспільстві, за браком

теоретичних медичних знань, головними причинами хвороб вважались не природні фактори, а злі духи, кара богів тощо. Ще більш дивними здаються методи лікування, які на той час існували, зокрема, вигнання злого духа з тіла людини проведенням трепанації. Такі ритуали не тільки не мали раціонального впливу, а й у більшості своїй були фатальними для пацієнтів. Але не без виключень. Палеонтологічні знахідки свідчать, що деякі «пацієнти» первіснообщинних шаманів виживали, так як на трепанованих черепах присутні ознаки регенерації кістки. Зародження раціональної турботи про здоров'я в первісному суспільстві полягало в загально-гігієнічних заходах – облаштування житла (життя в печерах, побудова примітивного житла), виникнення одягу, поховання померлих за межами поселень. Усі ці заходи, перш за все, були спрямовані на збереження здоров'я [4; 7].

Взагалі кожному історичному періоду еволюції людства характерне своє розуміння здоров'я. На цей час відомо більше сотні визначень здоров'я. За словниками, здоров'я — це правильна, нормальна діяльність організму; той чи інший стан організму (добре або слабе). Здоров'я визначається також як природний стан організму, який характеризується його рівновагою з навколишнім середовищем і відсутністю будь-яких хворобливих змін. Вважається також, що здоров'я людини визначається комплексом біологічних (успадкованих і набутих) та соціальних факторів. Останні мають настільки важливе значення у підтриманні стану здоров'я або виникненні і розвитку хвороби, що у преамбулі до статуту Всесвітньої організації охорони здоров'я записано: «Здоров'я — це стан повного фізичного, духовного і соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороб і фізичних вад» [10]. Однак, широке соціологічне визначення здоров'я є дещо суперечливим, оскільки соціальна повноцінність людини не завжди збігається з її біологічним станом. Загалом, поняття здоров'я є певною мірою умовним та об'єктивно встановлюється за сукупністю антропометричних, клінічних, біохімічних та фізіологічних показників, що визначаються із урахуванням статевих та вікових факторів, а також кліматичних та географічних умов.

В епоху рабовласництва, з зародженням медицини як науки, з'явилося багато теорій щодо збереження здоров'я, попередження хвороб та покращення умов життя. Хоча ці досягнення були різноспрямованими в різних країнах. У Стародавньому світі медицина займала важливе місце у суспільстві. Це підтверджується тим, що професія лікаря зароджується в кожній Стародавній державі, високим становищем лікарів в суспільстві, появою окремих освітніх медичних закладів та присутність «представника» цієї галузі в пантеоні більшості релігій. Гула в Месопотамії, Анубіс, Сехмет та Імхотеп в Єгипті, Асклепій, Гігієя, Панакея, Махаон та Подалірій у Стародавній Греції, Ескулап в Римі та багато інших богів та богинь задовільняли потребу населення в здоров'ї. На їх честь будували храми, при храмах відкривали лікарні, при храмах готували лікарів – жерців, які проводили ритуали жертвоприношення та зцілення. Так звана храмова медицина, хоч і була нащадком «ритуальної» медицини первісного суспільства, але при цьому містила достатню кількість раціональних здобутків. Отже, у цей період відбулося формування професійної медицини – з'явилася професія лікаря, накопичувалися теоретичні медичні знання та практичні навички [4].

Не зважаючи на велику когорту лікарів, що своїми емпіричними напрацюваннями збагатили медицину, титул батька клінічної медицини належить видатному лікарю, мислителю, науковцю Стародавньої Греції – Гіппократу [8]. Одні з найперших визначень здоров'я та хвороби з'являються в працях цього вченого. Епоха Гіппократа стала переломною в становленні цих уявлень, так як в їх основу були покладені раціональні думки, вільні від релігійних впливів. Так, у праці «Стародавня медицина» зустрічається такий вислів: «Дійсно, в людині є солоне, гірке, солодке, кисле, терпке, прісне і тисячі інших субстанцій, що володіють різними якостями, щодо кількості і сили. Ці субстанції, поки вони перемішані і врівноважені між собою, не є явними і не змушують людину страждати. Але коли одна з них відокремлюється і усамітнюється, тоді вона стає явною і змушує людину страждати» [2]. Здоров'я за Гіппократом – це заперечення хвороби, тобто відсутність страждання, з одного боку, та рівновага елементів, що є складовими частинами людини, з іншого боку [5].

У трактаті «Природа людини» Гіппократ висвітлює одну зі своїх найвідоміших теорій про те, як сформована людина. Тіло людини, відповідно до цієї теорії, складається з крові, флегми, жовтої та чорної жовчі, які є причинами як здоров'я, так і хвороби. Здоров'я означає їхню правильну кількісна та якісна пропорція і гармонія. А хвороба — це стан, коли одна з рідин концентрується в певному органі, зменшуючи свою концентрацію в усьому організмі [8]. Незважаючи на певну суперечливість та відсутність конкретності у визначеннях, Гіппократ звертає увагу на радикально протилежні стани – хворобу та здоров'я [6].

Стародавніми греками вперше в історії виділяються та акцентуються й природні фактори, як причини виникнення хвороб. У своїй праці «Про повітря, води та місцевості» Гіппократ аргументовано стверджує, що хвороби можуть виникати під впливом зовнішніх факторів, а саме, факторів довкілля. Так місце проживання людини визначає її характер, будову тіла, а також детермінує схильність до виникнення певних хвороб [6].

На думку Гіппократа, одні фактори спричиняють хвороби, інші — їх прискорюють. До останніх належать і кліматичні впливи, ґрунт, спадковість. Факторами, які визначають стан здоров'я, він вважав умови життя, праці, харчування, вікові характеристики. Отже, вперше в історії була здійснена таксономія факторів, які можуть підтримувати та забезпечувати здоров'я пацієнтів, тобто створювати безпечні умови життя. Порушення режиму чи відхилення у поведінці можуть провокувати виникнення хвороб [8].

Не заперечував вчений і можливий ятрогенний вплив. Головна заповідь, яку залишив батько клінічної медицини для своїх послідовників, була – «Не зашкодь!». Цим самим він закликав максимально оберегати людину від будь-яких факторів, що можуть викликати хворобу, в тому числі побічних ефектів лікарської діяльності, чи то побічних ефектів від ліків, чи неправильних рекомендацій. Він наполягав на тому, що «лікар лікує, а природа зцілює», тобто акцентував увагу на позитивному впливі природних факторів [9].

Цінність досягнень Гіппократа доведена історією. Розквіт Візантійської імперії, що успадкувала території та культуру Античності, та кропітка праця лікарів-енциклопедистів у ранньому та розвиненому Середньовіччі, здобутки не тільки Гіппократа, а і його сучасників, сприяли поширенню та закріпленню цих знань в історії. Звичайно, ці рекомендації було адаптовано до християнської моралі та тісно пов'язано з релігійними поглядами, але медичні знання продовжували вивчатись, викладатись та поширюватись Західною Європою та країнами Близького Сходу [6].

Геніальність та унікальність здобутків Гіппократа значно перебільшена. У Стародавньому світі на той час вже були наявні схожі погляди, думки та філософські погляди. Так у стародавньому китайському трактаті «Канон внутрішній» (III ст. до н. е.) розглянуто вплив природних факторів на виникнення хвороб, а саме, кліматичних умов, характеру вживаної їжі та води. «Сім місцевостей», на думку автора, визначають характер хвороби. Зокрема, на сході Китаю, де переважно в їжу вживають рибу та сіль, характерною хворобою буде виразка. В іншому трактаті викладено спостереження щодо води. Там, де вода «легка», виникають злякисні пухлини, «важка» — набряки ніг, «солодка» — багато гарних та струнких людей, «гіркувата» — багато людей з невиліковними виразками, а «гірка» — багато не гарних та горбатих людей. Ще в Стародавній Індії лікар Джівака радив своїм пацієнтам змінювати місце проживання, щоб позбутись хронічних захворювань, а засновник хірургічного напрямку Сушрута наголошував на ролі клімату, властивостей води та повітря у виникненні хвороб [4].

До наших часів дійшло близько 240 наукових праць («Книга зцілення», «Книга рятування», «Вказівки та настанови», «Книга знання», «Канон лікувальної науки» з п'яти книг тощо) з 450, написаних у 1000-1037 роках видатним ученим Середньої Азії Абу Алі ібн Сіною (Авіценною). Він розглянув загальні питання збереження здоров'я; виховання дитини з моменту народження, при переході в підлітковий вік, у період змужніння (фізичні вправи та процедури, режим харчування, пиття, відпочинку та активних дій); режиму життя людей похилого віку; зміни місць проживання та режимів життя мандрівників (втома, перегрів, переохолодження, обмороження, їжа, харчування) [1].

Подальші дослідження життєдіяльності сталих соціальних класів, соціально-демографічних груп, територіальних популяцій підтвердили суттєві відмінності у стані їхнього здоров'я (класовий градієнт здоров'я), відомі людству з найдавніших часів (Гіпократ, Гален та інші). Отже, важливими факторами, що обумовлюють подібність показників здоров'я представників стійких соціальних груп (і відповідно відмінність від представників інших груп), є спільність умов життя, культурних особливостей і детермінант, індивідуальної поведінки (цінність здоров'я, соціальні установки, які регулюють поведінку в сфері здоров'я).

Дослідження останніх років відзначають зростання кореляції стану здоров'я з факторами соціального середовища, демографічними факторами, особистісними характеристиками індивідуума, поведінковими та когнітивними факторами. До таких факторів належить також матеріальне становище, що відображає економічні можливості індивіда з використання ресурсів суспільства для збереження та зміцнення здоров'я (життєві умови, харчування, кваліфікована профілактична допомога, фізична активність).

Сучасні дослідники вважають визначальними чинниками впливу на здоров'я людини соціальні фактори. Так А. Іванюшкін розглядає три складові здоров'я: біологічна — досконалість саморегуляції організму, гармонія фізіологічних процесів і, як наслідок, максимум пристосування; соціальна-суспільна активність людини, її ставлення до світу; психологічна, особистісна — здоров'я є не відсутністю хвороби, а скоріше запереченням її, тобто подоланням.

Розглядаючи питання здоров'я, багато авторів вживають термін «здорова людина». Цей термін, як і термін здоров'я, носить відносний, абстрактний характер. Він є конкретним тільки тоді, коли застосовується до конкретного індивідуума. У дослідженнях Ю. Лисицина та інших авторів поряд із здоров'ям індивідуума вживається поняття «суспільне здоров'я» [3]. Використання цих понять повністю виправдано для оцінки та вивчення популяційних процесів, тобто здоров'я населення чи окремих груп його популяцій, їх способу життя.

Суспільне здоров'я є ніщо інше як здоров'я груп (віково-статевих, соціальних, професійних) населення, що мешкає на певних територіях, у різних регіонах, країнах. Розрізняють здоров'я певної вікової (статевої, професійної тощо) групи населення — здоров'я популяції, а також здоров'я людей, що мешкають у регіоні, країні — здоров'я населення [3]. За визначенням Ю. Лисицина, суспільне здоров'я є результатом соціального обумовлення, тобто впливу соціальних умов та факторів.

Соціальні умови визначаються суспільним ладом, соціально-економічною й політичною структурою суспільства, способом виробництва й виробничих відносин. Для людини або групи людей соціальні умови проявляються у вигляді конкретних умов її праці та побуту — умов життя, тобто соціальних факторів. Таким чином, в інтересах уніфікації термінології соціальними факторами доцільно вважати умови праці, відпочинку, харчування, житла, освіти, виховання, культурні потреби, взаємини між людьми й інші прояви суспільного або колективного життя людей.

На думку Ю. Лисицина на стан здоров'я населення впливають три групи факторів: соціально-економічні, довкілля, біологічні (генетичні) та психологічні. До соціально-економічних факторів належать умови праці, побуту, урбанізація, міграція населення, його розселення, чисельність тощо. Ці фактори визначають також тип патології населення (неепідемічний — у економічно розвинених країнах, епідемічний — у відсталих). Фактори довкілля визначають клімат території, рельєф, флора і фауна місцевості, а також космічні фактори. Біологічні і психологічні властивості й особливості людини включають спадковість, адаптаційні якості, темперамент, типологічну характеристику, поведінку тощо. Отже, ці фактори характеризують індивідуальність людини, яка полягає у комплексній взаємодії в кожному конкретному випадку біологічних і психологічних (особистісних) рис з загальнолюдськими, виробленими тривалою еволюцією, тобто організмом людини як біологічною системою.

Висновки. Проведений ретроспективний аналіз безпеки життєдіяльності та охорони здоров'я людини довів, що середовище, організм і поведінка — три компоненти, які визначають стан здоров'я. При цьому важливим є вивчення взаємодії цих факторів у формуванні здоров'я

людини та людських популяцій. У таких умовах вивчення стану здоров'я людей з соціально-культурних позицій стає актуальнішим, ніж з позицій біологічних.

Література:

1. Абу Али ибн Сина. Канон лечебной науки / Абу Али ибн Сина. — Ташкент : Фан, 1985. — 768 с.
2. Жуана Ж. Гиппократ / Ж. Жуана. — Ростов-на-Дону : Феникс, 1997. — 480 с.
3. Лисицын Ю. П. Социальная гигиена и организация здравоохранения / Ю. П. Лисицын. — М. : Медицина, 1973. — 455 с.
4. Сорокина Т. С. История медицины / Т. С. Сорокина. — М.: Академия, Academia, 2008. — 560 с.
5. Berryman J. W. Exercise is medicine: a historical perspective / J. W. Berryman // Current sports medicine reports. — 2010. — № 9. — P. 195-201.
6. Carter N. Medicine, sport and the body: a historical perspective / N. Carter. — London: Bloomsbury Academic, 2012. — 304 p.
7. Dhar H. L. Primitive society, health and elderly / H. L. Dhar // Indian journal of medical sciences. — 2000. — № 54 (3). — P. 98-101.
8. Grammaticos C. P. Useful known and unknown views of the father of modern medicine, Hippocrates and his teacher Democritus / Philip C. Grammaticos, Aristidis Diamantis // Hellenic journal of nuclear medicine. — 2008. — № 11 (1). — P. 2-4.
9. Morgan W. E. Hippocrates on ethical practice management // Journal of chiropractic humanities. — 2004. — № 11. — P. 44-48.
10. Yach D. Health and illness: the definition of the World Health Organization // Ethik in der Medizin. — 1998. — № 10 (1). — P. S7-S13.

У статті представлено ретроспективний аналіз становлення системи безпеки життєдіяльності та охорони здоров'я людини з давнього періоду та періоду середньовіччя. За результатами досліджень доведено, що у сучасних умовах стан здоров'я кожної людини, професійної групи тощо визначають не біологічні та природні, а соціальні фактори.

Ключові слова: історичний підхід, історія медицини, охорона здоров'я.

В статье представлены ретроспективный анализ становления системы безопасности жизнедеятельности и охраны здоровья человека с древнего периода и периода средневековья. По результатам исследований доказано, что в современных условиях состояние здоровья каждого человека, профессиональной группы и т.д. определяют не биологические и природные, а социальные факторы.

Ключевые слова: исторический подход, история медицины, здравоохранение.

This paper presents a retrospective analysis of a system of safety of life and protection of human health from the ancient period and the Middle Ages. According to the results of research proved that in today's state of health of each individual, professional groups, etc. not determine the biological and environmental and social factors.

Keywords: historical approach, history of medicine, public health.

УДК 378.091.31-025.12

М.Ю. Кадемія, Л.С. Шевченко
м. Вінниця, Україна

ЗАСТОСУВАННЯ КОНТЕКСТНОГО ПІДХОДУ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Постановка проблеми. Інноваційні процеси в освіті виникали в різні історичні періоди і визначали її розвиток. Аналіз теоретико-експериментальних досліджень показує, що нині у вчителів виникають труднощі в процесі розробки та впровадження інноваційних технологій, виборі найбільш оптимальних педагогічних методів і засобів. Широке поширення інновацій зумовлює зміни в системі підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності. Провідним завданням вищої педагогічної освіти є підготовка вчителя, який володіє розвиненими особистісними та професійними якостями, здатного здійснювати інноваційну педагогічну

діяльність. Розв'язання цієї стратегічної задачі вимагає організації цілеспрямованої підготовки майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності в умовах системи вищої педагогічної освіти, сприяючи їх професійному та особистісному становленню, формуванню інноваційного потенціалу та інноваційної культури.

У зв'язку з цим виникає необхідність пошуку підходів до навчання, що орієнтовані на майбутній зміст професійної діяльності. На наш погляд, цим вимогам повною мірою відповідає контекстний підхід, що забезпечує послідовне, неперервне і систематичне формування готовності майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності.

Аналіз попередніх досліджень учених свідчить, що проблемі підготовки майбутніх учителів присвячені дослідження Р. Гуревича, І. Зязюна, Н. Ничкало, С. Сисоевої та ін.

Окремі питання упровадження й ефективного застосування інноваційних технологій у професійній освіті розкрито в працях В. Бикова, Л. Даниленко, О. Дубинчук, Н. Клокар, І. Козловської, Г. Кедровича, В. Кухаренка, К. Макагон, І. Підласого, Є. Полат, О. Пометун, Л. Пироженко, І. Роберт, Г. Селевко, В. Сластьоніна, П. Стефаненка, Н. Тализіної, С. Трапезникова та інших.

Мета статті. Проаналізувати переваги застосування контекстного підходу в процесі підготовки майбутніх учителів — до інноваційної педагогічної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Розглядаючи формування цілісної, творчої, продуктивно мислячої особистості вчені виділяють нові підходи до організації та здійснення навчального процесу у вищих навчальних закладах (ВНЗ), до технологій навчання. Особлива роль у цьому процесі належить проблемному навчанню, що знаходить своє продовження в організації діяльності студентів у контекстному навчанні.

Концепція контекстного навчання була розроблена А. Вербицьким у 1991 році. Навчальний матеріал подається у вигляді навчальних текстів — знакових систем (звідси «знаково-контекстне» навчання або, спрощено, контекстне навчання) — і, подібно до традиційної освіти, виступає як інформація для засвоєння. Проте, особливість даного навчання в тому, що «засвоєння абстрактних знань, знакових систем начебто накладено на канву майбутньої професійної діяльності, але, навчаючись, вони мають справу не з порціями інформації, а з ситуаціями, в контексті яких закладені і знання, і умови їх застосування» [1, с. 46]. Знання, уміння, навички подаються не як предмет, на який повинна бути спрямована активність студента, а як засіб вирішення задач діяльності фахівця. Таким чином, у контекстному навчанні за допомогою усієї системи форм, методів і засобів навчання (традиційних та нових) послідовно моделюється предметний і соціальний зміст майбутньої професійної діяльності студентів [2, с. 43].

Метою контекстного навчання, як зазначає А. Вербицький, є формування цілісної професійної діяльності майбутніх випускників за напрямом їхньої підготовки та відповідної якості, що задовольняє вимогам сучасного суспільства.

Важливу роль у здійсненні контекстного навчання відіграє використання проблемного викладу навчального матеріалу. Зазначимо, що найбільш масштабна розробка проблемного навчання розпочалася в нашій країні ще в 70-і роки XX століття. М. Скаткін, І. Лернер, В. Оконь, Н. Менчинська, Ю. Бабанський, М. Махмутов, А. Хуторської та інші займалися розробкою тих чи інших аспектів проблемного навчання.

Проблеми контекстного навчання досліджували Н. Бакшаєва, Н. Борисова, В. Вербицький, Т. Дубовицька, М. Ільзова, В. Кругліков, О. Ларіонова, І. Марчук та ін.

Розглядаючи контекстне навчання, необхідно виділити різницю між змістом навчання та змістом освіти.

Так, зміст навчання визначається навчальним планом та програмами. Як свідчить наш практичний досвід, при одному і тому самому змісті навчання студенти одержують різний рівень освіти, що залежить від їхніх індивідуальних особливостей, особистості викладача, типу діяльності, рівня активності, матеріально-технічної бази ВНЗ.

Зміст освіти визначає зміст навчання і відображає рівень розвитку особистості, компетенцій, що формуються в процесі навчання.

Мета освіти полягає в формуванні особистісного потенціалу, а професійної освіти — формування цілісної моделі майбутньої професійної діяльності студента.

Основне завдання викладача у ВНЗ полягає не стільки в передаванні інформації, скільки в залученні студентів до розв'язання об'єктивних суперечностей, розвитку наукового знання. Безумовно, це сприяє формуванню мислення студентів, стимулює їхню пізнавальну активність.

У сучасній системі професійної педагогічної освіти в якості пріоритетного напрямку рекомендований компетентнісний підхід до підготовки майбутніх учителів. Контекстне навчання передбачає засвоєння професійних умінь у різних видах діяльності студентів: власне навчальної, квазіпрофесійної, навчально-професійної і власне професійної діяльності, що, в свою чергу, передбачає «занурення в професійну діяльність» через механізми самопрограмування і самореалізації.

Як зазначав А. Вербицький, застосування проблемних методів навчання у вищій школі дозволяє сформулювати не тільки пізнавальні, а й професійні мотиви, інтереси, виховувати системне мислення, створювати цілісне уявлення про професійну діяльність [1, с. 110]. Таким чином, саме проблемна ситуація допомагає активізувати пізнавальну потребу студентів, дати їм необхідну спрямованість і тим самим викликати особистісний інтерес до майбутньої інноваційної педагогічної діяльності. Також необхідно створити внутрішні умови для розвитку творчих і комунікативних здібностей, забезпечити можливість залучення студентів до самостійної пізнавальної діяльності [1, с. 96].

Узагальнюючи ідеї різних авторів [3, с. 140; 4, с.151] щодо розуміння сутності проектної діяльності, можна наголосити, що мета проекту полягає в формуванні високого рівня підготовки студентів за рахунок включення їх у самостійне розв'язання проблем, надання можливості «творити» знання, створювати «освітню продукцію».

Як свідчать дослідження Е. Мітрофанової і Л. Мізінової, які виділяють три види діяльності у змісті проектної роботи, до них належать [6, с. 139-141]:

1. Інформаційно-пошуковий, що припускає індивідуальне (колективне) обговорення та пошук інформації (розробка індивідуальних і колективних завдань, аналіз особистого досвіду студента, визначення ресурсів), тобто занурення в даний вид діяльності.

2. Практико-орієнтований, що включає організацію і здійснення всієї діяльності (вибір шляхів дослідження, самостійна робота студентів, проміжні обговорення досягнутих результатів та їх корекція, оформлення проекту).

3. Творчий, спрямований на презентацію одержаного результату проектної діяльності та його оцінювання (підготовка презентації, захист, активне обговорення кожним учасником проекту та його оцінка).

Реалізація проекту дає можливість студентам діяти самостійно, одержувати результат у відповідності до заздалегідь розробленого задуму, працювати, взаємодіючи один з іншим і у співпраці з викладачем. Створення нових творчих проектів пов'язане з підготовкою презентації та захисту проекту, рефлексії всієї виконаної роботи з погляду на її продуктивність [5, с.150-52].

Формуванню професійно значимих практичних умінь і навичок, актуальних для майбутньої професійної діяльності майбутніх учителів та їх підготовки до майбутньої інноваційної діяльності крім названих методів, сприяє метод кейсів або кейс-стаді.

Кейс-стаді (case-study) — техніка навчання, яка використовує опис реальних економічних, соціальних і бізнес-ситуацій [Вікіпедія]. Студенти повинні проаналізувати ситуацію, розібратися в суті проблеми, запропонувати можливі розв'язки і обрати кращі з них. Кейси базуються на реальному фактичному матеріалі або наближені до реально існуючих ситуацій.

Виокремимо навички, що розвиваються в процесі використання кейс-стаді, до яких належать:

1. Аналітичні — вміння відрізняти дані від інформації, класифікувати, виділяти суттєву та несуттєву інформацію, аналізувати, представляти її.

2. Практичні — використання на практиці академічних теорій, методів і принципів.
3. Творчі — розвиток творчих навичок.
4. Комунікативні — вміння вести дискусію, переконувати оточуючих, використовувати наочний матеріал, кооперуватися в групи, захищати власну точку зору, переконувати опонентів, складати короткий звіт.
5. Соціальні — оцінка поведінки людей, вміння слухати, підтримувати в дискусії або аргументувати протилежну думку.
6. Самоаналіз — суперечності в дискусії сприяють усвідомленню та аналізу думки інших і своєї власної, що виникають, а також моральні та етичні проблеми, які вимагають формування навичок їх розв'язання.

До найбільш дієвих методів відтворення контексту майбутньої професійної діяльності відносяться методи практичного навчання: аналіз, розв'язання професійних завдань, ситуацій, виконання завдань у процесі педагогічної практики, ділових ігор.

Особливої уваги заслуговують ділові ігри, що в самому широкому сенсі можуть бути визначені як знакова модель професійної діяльності, контекст якої задається знаковими засобами — за допомогою мов моделювання, імітації та зв'язку, включаючи природну мову [3, с. 79].

Зазначимо, що за допомогою ігрових форм навчання (методу аналізу конкретних виробничих ситуацій, розігрування ролей та інших) можна забезпечити розвиток не тільки теоретичного і практичного мислення фахівця, а й необхідних «посадових» якостей особистості — здібностей до управлінської діяльності, прийняття колективних рішень, умінь і навичок, соціальної взаємодії, керівництва і підпорядкування [1, с. 19].

Як зазначає В. Платов, завдання конструктора навчальної ділової гри — не тільки імітувати реальні професійні умови в навчанні, а й забезпечити можливості для відтворення тих суперечностей, з якими стикається фахівець на шляху пізнання та професійної діяльності. Іншими словами, необхідна реалізація принципу проблемності в змісті ділової гри, у підготовці для неї конкретних виробничих ситуацій або завдань [7, с. 8].

А. Вербицький вважає, що участь у діалозі передбачає розумову і мовленнєву активність людини, і лише за цієї умови формується професійне мислення. Відповідно до цього, прийняття в грі ролі сприяє розвитку довільної, свідомої, саморегулюючої поведінки, а в спільній діяльності учасників створюються умови для формування самосвідомості та самоорганізації, професійного та загального розвитку особистості фахівця [1, с. 82-85].

У зв'язку з інтенсивним розвитком інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) й інформаційно-комунікаційний мереж (ІКМ) широкого використання в освітній діяльності набуло використання в навчальному процесі технологія Веб-квест.

Веб-квест (від англ. Web — павутина і quest — пошук) — сторінки на сайтах в мережі Інтернет, що містять гіперпосилання на інші сторінки з певної теми [9, с. 45] або Веб-квест у педагогіці — проблемне завдання з елементами рольової гри, для виконання якої використовуються інформаційні ресурси Інтернету.

Освітні Веб-квести можуть бути автономними або входити до змісту навчальних курсів. На Веб-сторінці з навчального курсу розміщують текст викладача або розробника, який підготував курс. Кожна теза супроводжується посиланнями на статті, ілюстрації та інші матеріали, що розміщені в Інтернеті. Кількість гіперпосилань може бути значною, кожний студент самостійно обирає, які матеріали необхідно відібрати, структурувати та використовувати для розв'язання висунутої педагогами проблеми.

Так, у процесі підготовки майбутніх педагогів з метою формування знань, умінь і навичок спілкування іноземною мовою пропонується виконати наступний Веб-квест: «Lehren heißt lernen». Наведемо для прикладу декілька Веб-сторінок зазначеного Веб-квеста (рис. 1).

Відповідно до поставленої мети та завдань кожний студент або група студентів:

- 1) обирають одну із запропонованих ролей;
- 2) вивчають роль, її завдання;
- 3) складають список інформаційних джерел відповідно до обраної ролі;

- 4) складають персональний план пошуку інформації за обраною темою;
- 5) досліджують інформаційні ресурси відповідно до обраної ролі;
- 6) відбирають артефакти для обраної ролі;
- 7) оформляють звіт у вигляді презентації, публікації, реферату та ін.;
- 8) обговорюють представлені розв'язки до кожної проблеми окремо;
- 9) представляють загальні розв'язки завдання, їхнє обговорення та представлення загального результату;
- 10) оцінюють виконання завдань відповідно до розроблених критеріїв;
- 11) оформлюють висновки.

Warum sind Sie Lehrer geworden?

Lehren heißt lernen

Annotation	Problem	Situation	Prozess	Bewertung	Links	Präsentation	Author
Problem							
		1. Was möchtest du werden, wenn du groß bist? 2. Warum bin ich Lehrer geworden?					
		Links					
		1. http://my-story.com/story/show/209 2. http://mammamia.twoday.net/stories/wie-ich-lehrerin-gewor					

Рис. 1. Веб-сторінка «Проблема» Веб-квесту з німецької мови на тему: «Lehren heißt lernen»

Наведемо, наприклад, Веб-сторінку постановки і розв'язання однієї з висунутих проблем у наведеному Веб-квесті (рис. 2, 3).

Warum sind Sie Lehrer geworden?

Lehren heißt lernen

Annotation	Problem	Situation	Prozess	Bewertung	Links	Präsentation	Author
Situation							
		An alle Lehrer Schüler 1. Was ist Ihnen aufgefallen im Lehrerberuf? 2. Was machen die Lehrer in der Schule? 3. Was können Lehrer ihre Schüler lehren? 4. Wer ist dein Lehrer? 5. Wer ist dein Lieblingslehrer? 6. Geben Lehrer viele Hausaufgaben auf? 7. Bitten Sie Ihren Lehrer um Rat? 8. Wenn nein, warum fragen Sie Ihren Lehrer um Rat nicht?					
		Links					
		1. http://www.zum.de/Foren/freiarbeit/ca98.html 2. http://my-story.com/story/show/209					

Рис. 2. Веб-сторінка постановки проблеми Веб-квесту «Lehren heißt lernen»

Warum sind Sie Lehrer geworden?

Lehren heißt lernen

Annotation	Problem	Situation	Prozess	Bewertung	Links	Präsentation	Author
Situation							
		An alle Lehrer Studenten 1. Wie lange müssen Sie Lehrerberuf erlernen? 2. Was studiert man für den Lehrerberuf? 3. Was sollen Lehrer wissen von Lehrerberuf? 4. Können Lehrer eine freundschaftliche Beziehung zu Schülern haben?					
		Links					
		1. http://www.cet-germany.de/de/1/pages/index/133 2. http://www.cet-germany.de/de/2/pages/index/34 3. http://tatoeba.org/dei/sentences/show/781801					

Рис. 3. Веб-сторінка критеріїв оцінювання досягнень студентів

Зручним у виконанні Веб-квеста є зведення всіх Інтернет-джерел в окрему Веб-сторінку, на якій представлені дані двох видів: адреси Інтернет-ресурсів, бібліографічний список традиційних паперових видань, що використовуються в аудиторній та позааудиторній роботі (рис. 4).

Warum sind Sie Lehrer geworden?							
Lehren heißt lernen							
Annotation	Problem	Situation	Prozess	Bewertung	Links	Präsentation	Author
Links							
1.	http://www.karneval-infos.de						
2.	http://alteininger-gogeljodler.de/karnevalverein/alteininger-gogeljodler-start.htm						
3.	http://my-story.com/story/show/209						
4.	http://mammamia.twoday.net/stories/wie-ich-lehrerin-gewor						
5.	http://derstandard.at/1297819598262/Schreibwettbewerb-Wan						
6.	http://derstandard.at/1297819598262/Schreiblist						
7.	http://www.tresselt.de/sonderurland.htm						

Рис. 4. Веб-сторінка Інтернет-джерел до Веб-квесту

Висновок. Аналіз вивчення основних методів контекстного підходу сприяє формуванню готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності, розширює їхні можливості та навички комунікативного спілкування і взаємодії, самостійної роботи, роботи в колективі і відповідальності за прийняття рішення.

Відповідно до технології контекстного навчання, модель діяльності фахівця одержує відображення в діяльнісній моделі його підготовки. Проектування предметного змісту дій студента відбувається за допомогою системи навчальних проблемних ситуацій і завдань, поступово наближаючи студента до професійного прототипу, заданого в моделі фахівця.

Тому особливого значення набуває проблема формування творчої, продуктивної діяльності студентів. Впровадження в навчальний процес контекстного підходу, проблемних методів у ВНЗ дозволяє інтегрувати різні види діяльності студентів і сприяти підготовці конкурентоздатного фахівця.

Література:

1. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход : методическое пособие / А. А. Вербицкий. — М. : Высшая школа, 1991. — 207 с.
2. Вербицкий А. А. Инварианты профессионализма: проблемы формирования : монография / А. А. Вербицкий, М. Д. Ильязов. — М. : Логос, 2011. — 288 с.
3. Глухов В. В. Ситуационный анализ (деловые игры для менеджмента) / Глухов В. В., Кобышев А. Н., Козлов А. В. — СПб. : Специальная Литература, 1999. — 223 с.
4. Кудрявцев Т. В. Проблемное обучение - понятие и содержание. Итоги дискуссии и пути дальнейшей работы / Т. В. Кудрявцев // Вестник высшей школы. — 1984. — № 4. — С. 27-33.
5. Лапердина М. Г. Возникновение и формирование метода проектов как эффективного метода обучения / М. Г. Лапердина. — 2006. — № 1-2 (20-21). — Барнаул. — С. 149-152.
6. Митрофанова Е. А. Различные подходы к организации проектной деятельности в продуктивном обучении / Митрофанова Е. А., Мизинова Л. В. — М. : Экшн, 2005. — Вып. 5. — С. 139-142.
7. Платов В. Я. Деловые игры: разработка, организация, проведение / Платов В. Я. — Москва : ИПО Профиздат, 1991. — 187 с.

У статті розглянуті умови формування професійно-значимих умінь і навичок майбутніх фахівців під час навчання у ВНЗ на основі використання сучасних педагогічних технологій, що орієнтовані на майбутню професійну діяльність.

Ключові слова: Веб-квест, кейс-стаді, контекстне навчання, проблемне навчання, проектні технології навчання.

В статье рассматриваются условия формирования профессионально значимых умений и навыков будущих специалистов во время обучения в ВУЗе на основе использования современных педагогических технологий, которые ориентированы на будущую профессиональную деятельность.

Ключевые слова: Веб-квест, кейс-стади, контекстное обучение, проблемное обучение, проектные технологии обучения.

The conditions of vocationally important skills formation of the future specialists during their education at institutions of higher education on the basis of the modern pedagogic technologies use which are focused on the future vocational activity have been considered in the article.

Key words: web-quest, case-study, context education, problem education, project technologies of education.

УДК 378.15

Н.В. Калашнік
м. Вінниця, Україна

ХАРАКТЕРИСТИКА СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ — МЕДИКІВ

Постановка проблеми. Актуальність проблеми формування міжкультурної комунікативної компетентності студентів-іноземців, які навчаються у нашій країні, пов'язана з низкою обставин — розвитком глобалізаційних процесів й суперечливим характером діалогу культур, розширенням міграційних процесів у всьому світі, які створили потребу у нових формах міжкультурної й міжетнічної взаємодії, а також із необхідністю оптимізації міжнаціональних відносин, потребою у системному осмисленні здатності різних соціокультурних суб'єктів до комунікації та її аналізу як цілісного соціокультурного явища.

У сучасних умовах посилюється значення розвитку ідеї міжкультурної освіти, і як її центрального моменту — підвищення рівня соціальної й культурної компетентності в освітньому середовищі. Особливо це значимо для студентів вузів соціальної спрямованості, а також медичних вузів, які у своїй майбутній професійній діяльності стикаються з різного роду комунікативними бар'єрами спілкування, які спричинені відмінностями у соціальному, політичному, етнічному, освітньому, релігійному відносінах суб'єктів спілкування. Особливо це стосується студентів-іноземців, які навчаються в нашій країні. Значимим фактором компетентності цих студентів виступає отримана ними якісна освіта, накопичений соціальний досвід, уміння професійно застосовувати знання на практиці. На регіональному рівні у вузах все більш усвідомлюється потреба у введенні регіонального компонента у програму освітніх курсів, які розкривали б особливості соціокультурного, етнорелігійного і політико-економічного буття регіону, де навчаються студенти-іноземці. Таким чином, у сучасній вищій медичній освіті актуалізується потреба у формуванні нового типу особистості студента, у тому числі студента-іноземця, який володіє необхідними знаннями і навичками ефективного спілкування, здатної ефективно вирішувати комунікативні бар'єри в умовах різноманітних міжкультурних контактів.

У сучасній вітчизняній науці актуалізується потреба у системному соціально-філософському, культурологічному та психолого-педагогічному дослідженні феномену міжкультурної комунікативної компетентності, визначенні її місця й ролі у процесі підготовки майбутніх студентів-іноземців у медичних університетах.

Аналіз останніх наукових джерел свідчить про те, що у сучасній педагогічній науці існують об'єктивні передумови для дослідження проблеми розвитку креативного мислення студентів вищого педагогічного закладу освіти.

Результати аналізу психолого-педагогічних праць свідчать про велику кількість наукових досліджень, присвячених питанням теорії та практики формування компетентності, в тому числі й комунікативної (Н. Бібік, Л. Морська, О. Овчарук, О. Пометун, А. Хуторської, С. Шишов). Проблемі вивчення теоретико-методологічного забезпечення навчання іноземних студентів присвячено праці Т. Дементьєвої, А. Нікітіна, О. Резван, О. Решетової, І. Родіонової, Н. Стеніної, А.-К. Тамєєма, Г. Шевчук тощо.

Проте залишається малодослідженою проблема формування комунікативної компетентності майбутніх лікарів-іноземців із огляду на допрофесійну підготовку, з

урахуванням вимог глобалізованої сучасної освіти та концептуальних засад підготовки фахівців, викладених у Болонській угоді.

Мета статті полягає у презентації результатів вивчення стану сформованості міжкультурної комунікативної компетентності іноземних студентів-медиків.

Виклад основного матеріалу. На констатувальному етапі дослідження була проведена попередня діагностика рівнів сформованості міжкультурної комунікативної компетентності іноземних студентів-медиків. При цьому ми користувалися основними принципами педагогічної діагностики: цілісність вивчення педагогічного явища; комплексне використання методів дослідження; об'єктивність; єдність навчання і виховання; одночасне вивчення колективу й особистості; вивчення явища у його зміні, розвитку.

Для пізнання психологічних особливостей студентів-іноземців, про характер і рівень їх знань, інтересів, мотивів дій, ми використовували бесіди як метод педагогічного дослідження. Метод опитування використовувався у таких формах, як інтерв'ю (усне опитування), анкетування (письмове опитування), тестування (із стандартними формами оцінки результатів дослідження), а також соціометрію, яка дає можливість виявляти міжособистісні стосунки в групі людей.

Були також використані: тести досягнень для визначення рівня сформованості конкретних знань, умінь і навичок; тести інтелекту для визначення рівня розвитку індивіда і виявлення особливостей структури його інтелекту; тести особистості (індивідуальні тести) для оцінювання емоційно-вольових компонентів психічної діяльності — відносин (в тому числі міжособистісних), мотивації, інтересів, емоцій, а також особливостей поведінки індивіда в певних ситуаціях.

Для визначення сформованості мовно-культурної компетентності студентів-іноземців (за трьома показниками: I показник — синтез знань про рідну культуру та культуру країни, де я навчаюся; II показник — мовно-культурна грамотність; III показник — знання про міжкультурні взаємовідносини) ми користувалися авторськими тестами досягнень і результатами написання контрольних робіт. Складені автором у відповідності до експериментальної програми. Результати тестового контролю наводимо у таблиці 1. Для зручності ми високий рівень позначили цифрою 4; достатній — цифрою 3; середній — цифрою 2; низький — цифрою 1.

Таблиця 1

Рівні сформованості мовно-культурного критерію майбутніх медиків-іноземців

Групи	Рівні (дані у відсотках)											
	I показник				II показник				III показник			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
КГ	36	48	12	4	34	44	14	8	29	45	22	4
ЕГ	41	46	10	3	39	45	12	4	32	46	20	2

Бачимо, що в обох групах переважає досить низький відсоток сформованості мовно-культурної компетенції. Студенти-іноземці досить мало знають про Україну, її історію, культуру, традиції, фольклор. Також вони слабко орієнтуються у державному устрої країни, в яку приїхали навчатися. Що стосується мовно-культурної грамотності, то, як бачимо із таблиці, студенти обох груп мають досить низький рівень знань із української мови.

Для діагностики сформованості особистісно-мотиваційного критерію майбутніх лікарів-іноземців ми використовували психологічні тести. З їх допомогою ми оцінювали такі якості, як мотивація до успіху, толерантність у спілкуванні, емпатію, рефлексію.

Тестування на визначення мотивації майбутніх лікарів до успіху проводилося в усіх контрольних та експериментальних групах. Результати представлені в таблиці 2.

Окреме місце у формуванні міжкультурної комунікативної компетентності медиків-іноземців належить готовність їх до майбутньої професійної діяльності.

З'ясування комунікативної компетентності майбутніх лікарів-іноземців проводилося за

допомогою наступних методик:

1. Тест-опитувальник комунікативних і організаторських здібностей (автор Ю. Федоришен).
2. Тест комунікативних умінь (автор Л. Міхальсон).
3. Методика діагностики комунікативної соціальної компетентності [1].

Таблиця 2

Рівні мотивації до успіху в майбутніх лікарів-іноземців

Групи	Рівні мотивації (дані у відсотках)		
	Сильна мотивація	Середня мотивація	Слабка мотивація
КГ	27	25	48
ЕГ	56	41	15

Рівень розвитку комунікативних і організаторських здібностей у студентів медиків-іноземців, встановлений за допомогою названих методик, виявився наступним (таблиця 3)

Таблиця 3

Оцінка сформованості комунікативних і організаторських здібностей студентів-медиків

Групи	5		4		3		2		1	
	n_i	%	n_i	%	n_i	%	n_i	%	n_i	%
КГ	7	15,5	8	17,8	6	13,3	9	20	15	33,4
ЕГ	4	8,5	9	19,1	10	12,3	8	17	16	43,1

Бачимо, що у студентів ЕГ оцінку 5 отримали 4 чоловіка (8,5 %); оцінку 4 — 9 чоловік (19,1 %); оцінку 3 — 10 чоловік (12,3 %); оцінку 2 — 8 чоловік (17 %); оцінку 1 — 16 чоловік (43,1 %).

В КГ оцінка 5 у 7 студентів (15,5 %); оцінка 4 — у 8 студентів (17,8 %); оцінка 3 — у 6 студентів (13,3 %); оцінка 2 — у 9 студентів (20 %); оцінка 1 — у 15 студентів (33,4 %).

У відповідності з результатами можна говорити, що в ЕГ і в КГ найбільша кількість студентів має низький рівень сформованості КОЗ. Досліджуваних із високим рівнем в обох групах виявилось небагато.

Порівнюючи середні бали в КГ та в ЕГ бачимо, що у студентів обох груп рівень комунікативних і організаторських здібностей є нижче середнього, тобто ці здібності у студентів обох груп є малорозвинені й потребують розвитку.

Кількість студентів і відсоток із переважними показниками «агресивність», «компетентність» та «залежність» представлені в таблиці 4.

Таблиця 4

Показники залежності, компетентності та агресивності у студентів-іноземців

Групи	Залежність		Компетентність		Агресивність	
	n_i	%	n_i	%	n_i	%
КГ	6	13,3	18	40	21	46,7
ЕГ	14	29,8	15	31,2	18	37,5

З методики діагностики комунікативних вмінь серед студентів виявлені наступні показники.

В КГ переважає залежність у спілкуванні у 6 чоловік (13,3 %); агресивність — у 21 чоловіка (46,7 %); компетентність — у 18 чоловік (40 %).

В експериментальній групі залежність виявлена у 14 студентів (29,8 %); агресивність — у 18 студентів (37,6 %); компетентність — у 15 студентів (31,9 %).

Таким чином, в КГ більшість студентів використовують агресивні способи спілкування, також більша частина з них проявляє компетентність у спілкуванні. Серед студентів цієї групи лише незначна частина віддає перевагу залежній стратегії спілкування.

В ЕГ результати розподілилися рівномірно між переважанням у спілкуванні всіх трьох показників.

Методика діагностики комунікативної соціальної компетентності (КСК) [1]. Дана методика призначена для отримання більш повного уявлення про особистість, складання імовірнісного прогнозу успішності її професійної діяльності. Опитувальник містить 100 стверджень, розміщених в циклічному порядку, для забезпечення зручності відліку за допомогою трафарета. Для кожного питання передбачено три альтернативних відповіді. Методика розрахована на вивчення окремих особистісних факторів у осіб із середньою та вищою освітою.

За результатами дослідження комунікативної і соціальної компетентності в контрольній і експериментальній групі можна зробити наступні висновки.

Переважає більшість студентів КГ і ЕГ володіють середнім рівнем розвитку КСК по фактору А. Це означає, що студенти в цілому не володіють легкістю та відкритістю у спілкуванні. Відкритими, легкими, такими, що прагнуть спілкування як в КГ, так і в ЕГ володіє значно менший відсоток студентів. Необхідно відзначити, що серед студентів є і такі, яких можна назвати нетовариськими, замкненими (їх також невеликий відсоток).

Переважний відсоток студентів КГ та ЕГ володіють середнім рівнем вираження КСК за фактором В. Це означає, що студентів в цілому не можна назвати уважними у спілкуванні, вони не відрізняються кмітливостю та логічним мисленням у взаємовідносинах. Необхідно відзначити, що в ЕГ виявлено великий відсоток студентів із максимально високим рівнем вираження фактора В, що означає, що саме ці студенти у спілкуванні використовують логічне мислення, кмітливостю, уважність до співрозмовника.

Максимально високий рівень емоційної стійкості найбільш характерним є для студентів КГ. В ЕГ переважає відсоток студентів з переважним вираженням фактора і середній рівень. Такі результати вказують на те, що студенти КГ більш емоційно стійкі та спокійні. Для студентів ЕГ трохи більш характерна емоційна нестійкість, мінливість, спокуса піддаватися почуттям.

За фактором Д в КГ виявлено в основному середній рівень і переважне вираження фактору Д. На відміну від цього, в ЕГ результати більш різноманітні: є досліджувані з дуже високим і з низьким рівнем КСК по фактору Д. Таким чином, в цілому студенти КГ володіють середнім і підвищеним рівнем життєрадісності, безпечності і веселості. А серед студентів ЕГ є дуже життєрадісні, безпечні і веселі і є мовчазні й серйозні.

Серед студентів КГ виявлено високий рівень, переважання фактору і середній рівень розвитку КСК по фактору К. У студентів ЕГ виявлені показники в усіх рівнях, але переважна більшість володіє середнім рівнем вираження фактора К це означає, що студенти КГ, в порівнянні зі студентами ЕГ, більш чуттєві, частіше тягнуться до інших, володіють більш художнім типом мислення. На відміну від цього, студенти ЕГ значно частіше покладаються на себе, більш реалістичні та раціональні.

За фактором М в КГ трохи більше досліджуваних показали середній рівень розвитку, в ЕГ більший відсоток володіє переважним вираженням фактора. У зв'язку з цим можна стверджувати, що студенти КГ більш залежні від групи, більш конформні, частіше слідує за суспільною думкою. А студенти ЕГ більш незалежні й орієнтовані на себе.

За фактором Н в КГ явна більшість студентів виявилась у групі з переважним вираженням фактора. В ЕГ результати більш різноманітні, є студенти із високим, середнім, низьким рівнем і переважним вираженням фактора. Відповідно можна зробити висновок, що студенти в КГ більш схильні контролювати себе, більш схильні підлягати правилам. А серед студентів ЕГ є такі, котрі схильні контролювати себе, вміють слідувати правилам, але є й такі, кого можна назвати імпульсивними, неорганізованими.

На констатувальному етапі дослідно-експериментальної роботи було проведено

опитування студентів-іноземців з метою виявлення їхньої задоволеності власною комунікативною підготовкою та її значущості в майбутній професійній діяльності. Для цього використовувався опитувальник «Задоволеність власною комунікативною підготовкою та орієнтованість на її вдосконалення». Результат обробки даного тесту показав досить низький рівень задоволеності власною комунікативною компетентністю та її значущості для майбутньої професійної діяльності, причому коефіцієнт задоволеності власною комунікативною підготовкою склав 0,3, а коефіцієнт орієнтованості на її самовдосконалення — 0,6.

На даному етапі також визначався рівень комунікативної підготовки майбутнього лікаря на основі самооцінки та експертної оцінки, в якому твердження поділялися на три категорії, кожна з яких відповідала галузі професійно-орієнтованого простору комунікативної компетентності майбутнього лікаря. В результаті обробки отриманих даних були отримані наступні результати: в галузі пізнавального спілкування високий рівень комунікативної підготовки спостерігався у 15 % студентів, середній рівень — у 28 % студентів, низький рівень — у 57 % студентів. В галузі експресивного спілкування високий рівень комунікативної компетентності був виявлений у 16 % студентів, середній — у 40 %, низький — у 44 %. В галузі ритуального спілкування високий рівень спостерігався у 21 %, середній — 31,4 %, низький — 47,6 %.

Підсумовуючи усі вищевикладені результати, загальний рівень сформованості міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх лікарів-іноземців представимо у таблиці 5.

Таблиця 5

**Рівні сформованості міжкультурної компетентності
у студентів-іноземців медичного університету до експерименту**

Групи	Рівні							
	Високий (1)		Достатній (2)		Середній (3)		Низький (4)	
	n_i	%	n_i	%	n_i	%	n_i	%
КГ(45 чол.)	4	8,9	8	17,8	12	26,7	21	46,6
ЕГ(47 чол.)	3	6,4	5	10,6	14	29,8	25	53,2

Із таблиці бачимо, що в обох групах і контрольній і експериментальній переважає низький рівень сформованості міжкультурної комунікативної компетентності. Групи майже однакові.

Перевіримо це, скориставшись критерієм однорідності χ^2 , так як у нас експериментальні дані зібрано і розподілено за порядковою шкалою вимірювань. Висувається нульва гіпотеза про те, що істотних відмінностей в рівнях сформованості міжкультурної комунікативної компетентності в контрольній та експериментальній групах немає.

Для наочності зобразимо результати діагностики за допомогою полігонів частот (рис. 1.).

У результаті проведеного констатувального експерименту бачимо, що студенти обох груп і контрольної, і експериментальної мають досить низький рівень сформованості усіх компонентів міжкультурної комунікативної компетентності. Це дало підстави для створення і впровадження в навчальний процес навчання іноземних студентів-медиків моделі формування міжкультурної комунікативної компетентності.

Висновки. Вивчення й аналіз сформованості структурних компонентів міжкультурної комунікативної компетентності (МКК) у студентів-іноземців ВНЗ показало наступне: всі структурні компоненти МКК були сформовані недостатньо, знаходилися на низькому рівні, особливо комунікативні та організаторські здібності; тенденція розвитку МКК від першого до п'ятого курсу проявлялась незначно; традиційний процес навчання у ВНЗ не дає ефективних результатів формування МКК майбутніх лікарів-іноземців.

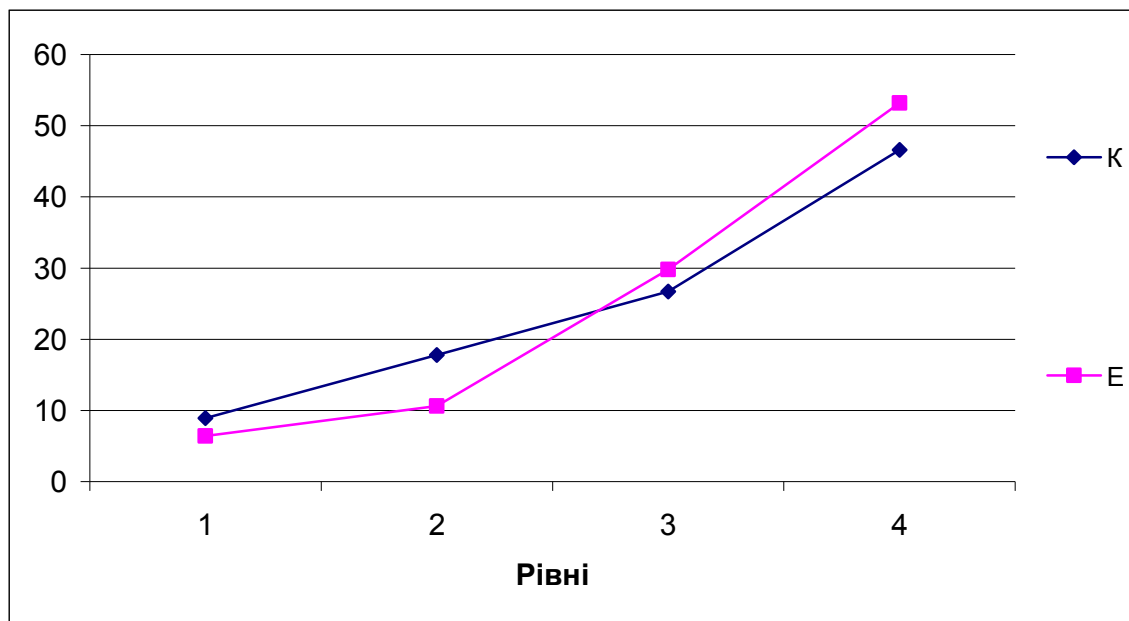


Рис.1. Динаміка рівнів сформованості міжкультурної комунікативної компетентності в КГ та ЕГ до експерименту

Література:

1. Пугачев В.П. Тесты, деловые игры, тренинги в управлении персоналом: Учебник для студентов вуза. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 285 с.

У статті представлена характеристика стану сформованості міжкультурної комунікативної компетентності іноземних студентів-медиків.

Ключові слова: міжкультурна компетентність, міжкультурна комунікативна компетентність, іноземні студенти-медики.

В статье представлена характеристика состояния сформированности межкультурной коммуникативной компетентности иностранных студентов-медиков.

Ключевые слова: межкультурная компетентность, межкультурная коммуникативная компетентность, иностранные студенты-медики.

The article gives the characteristics of the state of formation of intercultural communicative competence of the foreign medical students.

Keywords: intercultural competence, intercultural communicative competence, foreign medical students.

САМОСТІЙНЕ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ТА ЙОГО ЯКІСНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

Постановка проблеми. Початок ХХІ століття характеризує суспільство, як інформаційне, в якому інформаційні технології пронизують всі сфери людської діяльності, зокрема освіту, як одну з її складових. У нинішніх умовах змінюються вимоги до підготовки студентів у вищих навчальних закладах (ВНЗ), ведеться пошук інноваційних технологій навчання, оскільки в умовах функціонування Болонської конвенції значна частина навчального матеріалу виноситься на самостійне опрацювання, активно впроваджуються.

Мобільність сучасного студента визначається через можливість обирати ним індивідуальну траєкторію навчання з використанням віддаленого доступу до навчальних матеріалів, використання off- і online консультування з викладачами в інформаційно-освітньому середовищі (ІОС). Сучасні освітні системи стають лише інтерактивними, доступними, але й більш відкритими, доступними для колективного використання всіма учасниками навчального процесу, значно підвищується роль самостійної роботи студентів. Чітко спланована і організована самостійна робота студентів дозволяє побудувати продуктивну взаємодію між усіма учасниками навчального процесу, забезпечити індивідуалізацію, регулярність консультування. Яким саме чином організується відповідна робота студентів, які технічні можливості та методичне забезпечення необхідні для здійснення цього процесу?

Аналіз попередніх досліджень свідчить, що проблемою організації самостійної роботи студентів опікувалися вчені: С. Архангельський, В. Безпалько, В. Буряк, Б. Єсіпов, М. Єрецький, В. Козаков, П. Підкасистий та ін.

Проблеми навчання з використанням засобів ІКТ розглядалися вченими: Ю. Барановським, Я. Ваграменко, С. Григорєвим, Р. Гуревичем, М. Жалдаком, С. Ждановим, І. Захаровою, М. Лапчиком, Ю. Н. Пак, Є. Полат, І. Роберт та ін.

Проблеми розробки, вивчення структури та використання ІОС стали предметом наукових досліджень А. Абросімова, М. Башмакова, І. Богданової, І. Захарової, Ю. Жука, М. Козяра, А. Кузнєцова, Є. Полат, І. Роберт, В. Солдаткіна та ін.

Мета статті полягає у висвітленні шляхів організації здійснення самостійної роботи студентів в умовах функціонування ІОС та його складових для якісної професійної підготовки майбутніх фахівців.

Виклад основного матеріалу. Головною метою ефективною і результативною самостійної роботи є стимулювання професійного інтересу студентів через зміст, форми, способи самостійної діяльності, безпосередньо, забезпечуючи їх професійно-орієнтованою інформацією.

Самостійна навчальна робота — різноманітні види індивідуальної та колективної навчальної діяльності студентів, яка здійснюється ними на навчальних заняттях або вдома за завданнями викладача, під його керівництвом, однак без його безпосередньої участі [1, с. 297].

Самостійну роботу студентів можна класифікувати:

- самостійна робота студентів, що виконується поза аудиторією, це творча робота з обов'язковим взаємозв'язком «викладач-студент»;
- самостійна робота, що виконується в аудиторних умовах як форма індивідуальних і групових занять.

З цією метою важливим є створення належної інформаційно-методичної бази, яка має включати як традиційні засоби, так і засоби ІКТ, що надають нові можливості для здійснення та контролю самостійної роботи студентів.

Необхідно зазначити, що конструктивний діалог між учасниками навчального процесу можливий в межах здійснення електронного навчання за умови дотримання деяких умов організації діалогової взаємодії, серед яких можна виділити:

- наявність у викладачів професійних і особистих якостей, що сприяють успішній мережевій взаємодії в процесі електронного навчання;
- ефективне поєднання різних форм комунікації за допомогою різних каналів спілкування;
- створення інтерактивного режиму навчання за допомогою використання соціальних сервісів Веб 2.0.

Як засоби інформаційного забезпечення викладання дисциплін, що забезпечує кафедра інноваційних та інформаційних технологій в освіті Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського використовуються такі технології:

- електронна бібліотека університету;
- інформаційне освітнє середовище;
- портал студентів і викладачів кафедри, що забезпечує інформаційний обмін між викладачами і студентами;
- відеоконференції (Вебіари) як засіб інтерактивної взаємодії викладачів та студентів. Сервіси конференцв'язку дозволяють проводити заняття у віртуальних аудиторіях, створювати бібліотеки підкатів, проводити конференції в он-лайн режимі, захисти курсових і дипломних робіт та ін.;
- сайт викладача — електронний майданчик, на якому здійснюється прямий контакт (в режимі он-лайн) зі студентами під час вивчення дисципліни;
- організація тематичної підбірки широкого спектру документів різного типу, змісту, посилань та інших Веб-елементів відповідно до навчальної мети;
- здійснення міжпредметних та внутрішньо предметних зв'язків за допомогою роботи з електронними навчально-методичними комплексами.

Використання порталних технологій розкриває широке поле для впровадження нових методів навчання та забезпечує організаційно-педагогічні умови для здійснення самостійної роботи студентів за допомогою E-learning. В порталних технологіях використовується готова система авторизації студентів і викладачів, проста навігація, повнотекстовий пошук. З інформаційної точки зору в неї закладені і реалізуються такі ідеї:

- сайт викладача — це електронний майданчик, на якому здійснюється прямий контакт (в режимі on-line, або off-line) зі студентами в процесі вивчення дисципліни;
- організація тематичної підбірки широкого спектру документів різного типу, змісту, посилань та інших Веб-елементів під навчальні цілі;
- пошук документів за ключовими словами на всіх викладацьких сайтах — реалізація міжпредметних зв'язків.

Вбудовані в сайти викладачів сервіси Веб 2.0 забезпечують можливість повної відкритості і групової взаємодії.

З цією метою викладачами кафедри на веб-сторінці «Електронні навчально-методичні комплекси» розміщено всі навчальні матеріали з дисциплін, викладання яких забезпечує кафедра інноваційних та інформаційних технологій в освіті Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Електронний навчально-методичний комплекс (ЕНМК) — дидактична система, в якій з метою створення умов для педагогічної активності, інформаційної взаємодії між викладачами та студентами інтегруються прикладні програмні продукти, бази даних, а також інші дидактичні засоби і методичні матеріали, які забезпечують та підтримують навчальний процес [4, с. 55].

Сучасний ЕНМК — це мультимедійний інтерактивний комплекс, що містить відео, віртуальні лабораторні практикуми, модулі пошукових і експертних систем, які реалізуються через взаємодію «студент ↔ педагог ↔ навчальний матеріал».

Структура ЕНМК має включати певний перелік навчальних продуктів:

- методичні матеріали: анотація, навчальна програма, робоча програма;
- навчальні матеріали: лекції, лабораторні роботи, словник термінів;
- контроль знань: критерії оцінювання, завдання для самостійної підготовки, тести, запитання на залік, екзамен;
- література: основна, додаткова, Інтернет - посилання;
- творчі завдання студентів.



Рис. 1. Веб-сторінка ЕНМК з дисципліни «Методика застосування комп'ютерної техніки для викладання загальноосвітніх дисциплін»

В процесі підготовки та використання в навчальному процесі ЕНМК необхідно керуватися модульним підходом, за допомогою якого можливе успішне розв'язання низки освітніх задач:

- формування суб'єктивної позиції студента;
- реалізація освітньої мети в процесі співпраці викладача зі студентами;
- генерування в студентів продуктивного мислення під час занять;
- використання в процесі підготовки навчальних продуктів організаційно-діяльнісних методів, що сприятимуть розвитку їхніх здібностей, котрі відповідатимуть їхній майбутній професійній діяльності;
- орієнтація студентів на самостійну оцінку одержаного результату навчання.

Важливим аспектом є питання оцінки якості результатів навчання. Основна частина інструментів оцінки рівня засвоєння навчальної інформації нині є закритою формою, в якій діяльність студентів, зводиться до вибору відповіді із запропонованих.

Побудова інструментів відкритого типу, коли студенти можуть проявити свою творчість, індивідуальність з науковою і науково-методичною проблемою, але й нині не розв'язаною й потребує розв'язання проблеми «штучного інтелекту».

Використання ЕНМК у навчальному процесі ВНЗ надає можливість здійснювати пізнавальну діяльність студентів у відкритій формі, студенти мають можливість самостійно обирати теми, час і порядок вивчення навчального матеріалу, використовувати комп'ютерні анімації, моделювати процеси, здійснювати демонстрації, самостійно виконувати лабораторні та практичні роботи; набувати вмінь та навичок роботи з навчальним матеріалом, а також умінь працювати з інформацією (здійснювати пошук, систематизувати, порівнювати, робити висновки).

Проте використання ЕНМК у навчальному процесі має низку недоліків:

– відсутність бажання в студентів вивчати та контролювати матеріал аудиторних лекцій, що вже частково є в ЕНМК;

– вивчення електронних матеріалів дуже часто відштовхує студентів від роботи з традиційними підручниками, посібниками, науковою літературою;

– швидка втомлюваність студентів під час деяких робіт, що пов'язані з ЕНМК.

Навчання традиційно здійснюється в складі мікрогруп або в індивідуальному режимі і супроводжується вільним доступом до актуальної інформації з можливістю обговорювати власні ідеї і розробки.

В цьому процесі важливу роль відіграє використання таких організаційно-консультаційних компонентів:

– інформація для студентів;

– документи-інструкції, які розміщені для загального доступу;

– консультаційні форуми e-mail-консультування;

– календарний план з вивчення дисципліни;

– опитування-моніторинг (facebook).

– Виділимо змістово-творчий компонент:

– бібліотека змістових матеріалів з дисципліни, для загального доступу;

– рубрика «Корисні посилання» — колекція посилань на Інтернет-ресурси з різних категорій;

– бібліотека студентських робіт і звітів;

– колективне обговорення з проблематики дисциплін;

– Wiki-проекти (або Веб-квести, Блог-квести);

– опитування з проблематики дисципліни;

– інші Веб-елементи для проектної роботи.

Висновок. Аналіз здійснення самостійної роботи студентів на основі використання ІОС дозволяє зробити висновок, що використання e-learning забезпечує реалізацію ефективних методів і форм навчання у процесі самостійної роботи студентів, які сприяють якісній професійній підготовці фахівців у ВНЗ.

Література:

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко — К.: Либідь, 1997. — 376с.
2. Гуревич Р. С. Навчально-методичний комплекс на основі інформаційних телекомунікаційних технологій / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, Л. В. Жиліна // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: науково-методичний журнал. — 2004. — Вип. 3-4. — С.195-206.
3. Захарова И. Г. Электронные учебно-методические комплексы — опыт создания и применения / И. Г. Захарова // Образование и наука, 2001, № 5. — С.64-75.
4. Кадемыя М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології навчання: термінологічний словник / М.Ю. Кадемія — Львів : Вид-во «СПОЛОМ», 2009. 260 с.

Розглянуто шляхи організації здійснення самостійної роботи студентів в умовах функціонування інформаційного освітнього середовища та його складових, що забезпечує якісну професійну підготовку майбутніх фахівців.

Ключові слова: інформаційне освітнє середовище, електронний навчально-методичний комплекс, навчальний процес, електронне навчання, самостійна робота.

Рассмотрены пути организации осуществления самостоятельной работы студентов в условиях функционирования информационной образовательной среды и его составляющих, обеспечивает качественную профессиональную подготовку будущих специалистов.

Ключевые слова: информационное образовательная среда, электронный учебно-методический комплекс, учебный процесс, электронное обучение, самостоятельная работа.

The ways of realization of self-study students in the functioning of the information educational environment and its components, providing high-quality training of future specialists.

Keywords: information educational environment, electronic educational-methodical complex learning process, e-learning, self-study.

УДК 37.091.313:004.9

А.П. Кобися, В.М. Кобися
м. Вінниця, Україна

КЕРУВАННЯ НАВЧАЛЬНИМ ПРОЦЕСОМ З ВИКОРИСТАННЯМ НАВЧАЛЬНОГО ПОРТАЛУ

Постановка проблеми. Ускладнення параметрів і динаміки змін сучасного світу, становлення глобальної інформаційної інфраструктури, континенталізація і глобалізація, інформаційний «вибух», — всі ці фактори в системній єдності обумовлюють необхідність якісних інноваційно орієнтованих змін в парадигмі реалізації безперервної освіти, зокрема професійної освіти педагогічних кадрів.

Істотні зміни, що зачіпають абсолютно всі сфери життя, настільки інтенсивні і стрімкі, що системи середньої та вищої професійної освіти вже не в змозі вирішити завдання підготовки фахівця в якій-небудь галузі в такому обсязі, щоб у ході професійної діяльності його не прийшов кризис компетентності, пов'язаний з відставанням від цих змін. Сказане не в останню чергу відноситься до працівників сфери загальної освіти, насамперед — до вчителів. Учитель вже не просто повинен встигати за прогресом в науці, техніці, інформації: імператив випереджаючого якості освіти означає необхідність випередження цього прогресу у своєму професійному зростанні. Останнім часом в наукових публікаціях все частіше зустрічаються суперечки з приводу переваг і недоліків систем керування навчальним процесом, організованих на різних платформах з використанням різноманітних додаткових сервісів.

Аналіз попередніх досліджень. У вітчизняній і зарубіжній практиці системи керування навчальним процесом як елементи віртуального освітнього середовища використовуються вчителями та викладачами у дистанційному навчанні, для спілкування та обміну досвідом, в очному навчанні студентів і описані у роботах багатьох науковців: А. Андреева, В. Бикова, М. Кадемї, В. Тихомирова, А. Хуторського, І. Холодкової, А. Taurisson, A. Senteni, M. Kaszap, D. Jeffrey, G. Lemire та ін.

Мета статті — розглянути можливість використання навчального порталу для керування підготовкою майбутніх педагогічних працівників.

Виклад основного матеріалу. Багато що в практичному використанні інформаційно-комунікаційних технологій і соціальних сервісів у педагогічній діяльності дає підстави порівнювати поняття системи керування навчанням (LMS) і «навчального порталу» («банку знань», «навчального ресурсу», «навчального сайту»). Все ж між цими незалежними концепціями є фундаментальна різниця і потреба в кожній з них виникає з абсолютно різних наборів вимог.

Система керування навчальним процесом створюється під завдання адміністрування, управління розкладом, відстежування виконання завдань. Незалежно від архітектури та реалізації LMS: автономна, клієнт-серверна система, побудована на окремому персональному комп'ютері саморобка з електронними таблицями — основний сенс LMS полягає в тому, щоб знати — хто, що і коли робив, хто, що і коли може зробити, чи будуть всі робити те, що їм належить зробити. Контроль відповідності освітнього рівня студентів вимогам нормативних актів, відстеження процесу навчання, приведення до відповідності — як результат. Це не високі завдання — це опис фундаментальної метафори, що характеризує принципи розроблення LMS. Контроль відповідності дуже важлива річ у світі бізнесу. Багато компаній розробників систем керування навчальним процесом виконали величезну роботу для того, щоб LMS отримала

користувацький інтерфейс подібний до Веб-порталу і в цьому значно більше проявляється необхідна користувачеві суть LMS, ніж в заснованому на Веб-концепції навчальному середовищі, що відповідає всім сподіванням користувача.

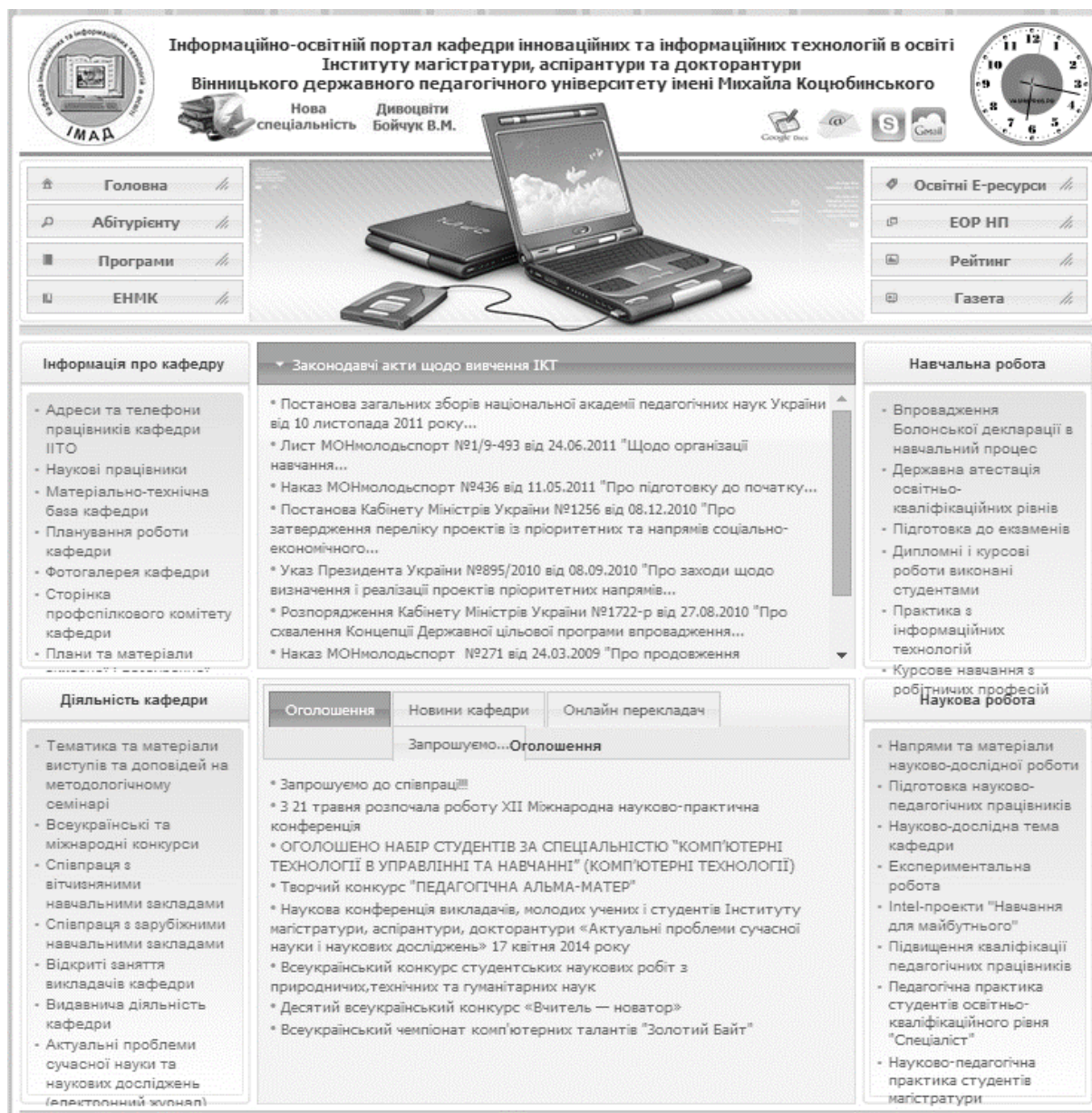


Рис. 1. Структура Веб-порталу кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті

Навчальний портал не повністю виконує функції системи керування навчальним процесом, але в багатьох випадках його поєднання з деякими додатковими сервісами дозволяє ефективно використовувати їх у навчальному процесі, навіть якщо відстеження рівня засвоєння навчального матеріалу і активності користувача здійснюється на ньому за допомогою інтегрованого елемента LMS. Насправді, у багатьох випадках, таких як навчання замовників, або якщо навчальний портал створений з метою навчання чогось вузько специфічного, кращою системою керування навчальним процесом може виявитися навчальний Веб-портал у поєднанні з Google Analytics. Інформація про результати може також відслідковуватися в панелі моніторингу на Salesforce.com, яка здатна проводити порівняння даних різних користувачів.

Сучасний навчальний портал — це для користувача «служба одного вікна», де він може поставити запитання, отримати доступ до бази знань, переглянути свіжі навчальні матеріали

(курси, уроки, замітки, статті, скрінкасти, відео з Youtube, і т. ін.), взаємодіяти з одногрупниками та з іншими користувачами, тому в багатьох випадках його називають інформаційним освітнім середовищем [1, с. 35].

Користувач повинен бути впевнений в тому, що може отримати все, що йому потрібно для роботи без стомлюючого пошуку, копання в вікі-сайтах, і проходження кількох етапів реєстрації заради перегляду двохвилинного навчального відеоролика. Концепціям «реєстрації» та протистояння формального і неформального навчання теж настав кінець. Навчальний портал — це унікальне джерело перевіреної інформації зібраної в одному місці, до якого користувач може звернутися за потрібними йому матеріалами. При цьому він повинен мати можливість перервати навчання і потім відновити його в будь-який момент, коли йому буде зручно. Користувач повинен мати можливість одержувати потрібні знання без зайвих трудовитрат, стільки, скільки буде потрібно йому в рамках певної поточної діяльності (вивчення певної теми, конкретного проекту, дослідження і т. ін.). У процесі розроблення Веб-порталу навчального призначення важливо звертати увагу на те, що немає єдиного формату для надання всіх даних для вивчення — варто використовувати комбінації зі специфічних навчальних підходів, кожен зі своїм специфічним навчальним контентом. Це може бути сторінка в Facebook, присвячений даній темі канал в Twitter і зручне для пошуку вікі-сховище новітньої та кращої інформації і знань, що містить перевірені дані, розділені за категоріями.

За таким принципом розроблений Веб-портал кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (рис. 1).

Веб-портал повністю освітлює усі аспекти роботи працівників кафедри. Його основою є база знань, організована у вигляді набору електронних навчально-методичних комплексів дисциплін, які викладають працівники кафедри. Навчальна і наукова роботи представлені у вигляді банків курсових та дипломних робіт, звітів про проходження практики, студентськими навчальними і науковими проектами, виконаними за останні сім років.

Організоване таким чином інформаційне освітнє середовище:

- містить інформаційний зміст та комунікативні можливості локальних, корпоративних і глобальних комп'ютерних мереж, формуються і використовуються для освітніх цілей усіма учасниками навчального процесу;
- розроблене і розвивається для ефективної комунікації всіх учасників навчального процесу;
- відрізняється від освіти, отриманої традиційним способом, характером навчальної комунікації, що здійснюється як опосередковано — на відстані, так і традиційно.

Запропоноване інформаційне освітнє середовище характеризується такими параметрами:

- наявність зворотного зв'язку (рівень інтерактивності);
- численність можливостей для відповідного відгуку різного характеру;
- мовне різноманіття (засоби вираження);
- персональна спрямованість.

З технологічної точки зору розглянуте інформаційне освітнє середовище — це інформаційний простір взаємодії учасників навчального процесу, що породжується технологіями інформації та комунікації та містить комплекс комп'ютерних засобів і технологій, що дозволяє здійснювати управління вмістом навчального середовища та комунікацію учасників.

В організаційно-комунікативному аспекті таке інформаційне освітнє середовище — це складна самоналагоджувальна (передбачає коригування поведінки, дій учасників процесу комунікації відповідно до ситуації, що змінюється) і самовдосконалюється (передбачає поступове встановлення ефективного взаємозв'язку, її вдосконалення в міру засвоєння більш складних типів взаємозв'язків) комунікативна система, що забезпечує прямий і зворотний зв'язок між студентами та іншими учасниками навчального процесу.

Розроблене інформаційне освітнє середовище швидко розвивається, це багаторівнева і багатофункціональна система, яка об'єднує [2]:

- інноваційні та традиційні технології, специфічні для взаємодії учасників навчального процесу в рамках відкритої моделі асинхронного індивідуального навчання;
- інформаційні ресурси: бази даних і знань, бібліотеки, електронні навчальні матеріали тощо;
- сучасні програмні засоби: програмні оболонки, засоби електронної комунікації.

Серед основних функцій інформаційного освітнього середовища можна виділити такі:

- інформаційно-освітня (представлена в різноманітних формах навчальна інформація);
- комунікаційна (навчання проходить в діалозі з учасниками навчального процесу);
- контрольно-адміністративна (проводяться комплексні заходи з контролю рівня знань, умінь і навичок та адміністрування).

Інформаційне освітнє середовище підтримує роль викладача як [2]:

– організатора навчального процесу, пізнавальної діяльності та творчої активності студента; спільної діяльності студентів; навчально-педагогічної діяльності у інформаційному освітньому середовищі з використанням інформаційно-комунікаційних технологій (проведення занять; інтернет-консультування; участь у форумах, блогах, Веб-квестах, чатах; навчання створенню власного середовища навчання та ін.);

- автора і розробника електронного навчального курсу;
- консультанта, який організовує професійну педагогічну підтримку навчального процесу і самопідготовки;
- віртуального психолога, який створює комфортні умови для навчання;
- проектувальника (проекує форми організації навчального процесу та види діяльності, що найбільше відповідають цілям і змісту досліджуваного курсу, нерідко — свій власний курс; включає передбачення результатів власних дій, визначення їх послідовності у процесі навчання, формування стратегії і тактики освітньої діяльності, розробку або вибір адекватної технології та форми навчання);

– колеги і співробітника (яскраво виражена під час орієнтованого на професіоналів-викладачів навчання інноваційної діяльності з використанням інформаційного освітнього середовища);

– учня в ході педагогічного процесу, оскільки самонавчання і взаємонавчання викладача і студента є атрибутивною особливістю інноваційного навчання в рамках відкритої моделі безперервної освіти.

Аналіз роботи в інформаційному освітньому середовищі дозволяє визначити його переваги, зокрема студент має можливість [3]:

– займатися в зручному для себе місці, оскільки весь цикл навчання здійснюється за допомогою Інтернет-технологій, тому відстань від місця знаходження студента до університету не є перешкодою для ефективного освітнього процесу;

– займатися в зручний для себе час. У кожної людини свій біологічний «годинник», і залежно від нього він може вибирати і варіювати час занять: один продуктивніше займається рано вранці, а інший — пізно вночі;

– займатися у своєму власному темпі і ритмі;

– коригувати навчальний процес, конструюючи свою власну дидактику: читати (пояснюючи собі) розділ лекції, семінару, перевіряти себе, звернувшись до збережених матеріалів попередніх занять і т. ін.

– сконцентруватися на певних розділах, приділяти кожному розділу, модулю і блоку стільки часу, скільки потрібно. Таким чином, студент отримує можливість заощадити час, займаючись швидше;

– взаємодіяти з викладачем індивідуально завдяки технічній та змістовній інтерактивності процесу, навчання в інформаційному освітньому середовищі дозволяє реалізувати імператив антропоцентричності і суб'єкт-суб'єктності в освіті.

– з набору незалежних курсів-модулів формувати навчальну програму, що відповідає індивідуальним або груповим потребам; модулі розроблені нами з урахуванням віку, досвіду, рівня кваліфікації, кваліфікаційних потреб вчителів.

Висновок. Навчальний портал, це насправді набагато менше, ніж LMS, щось зовсім інше, ніж LMS він повністю присвячений навчанню майбутніх педагогічних працівників. Зручність і швидкість користування, контекст, ранжування та релевантність інформації набагато важливіше, ніж догматичне слідування навчальним стандартам, ID і можливість використання в інших умовах. Навчальний портал і LMS можуть бути не інтегровані взагалі, а можуть бути у високому ступені інтегровані, та працювати як дві сторони однієї монети.

Таким чином, використання освітнього середовища, організованого на основі Веб-порталу кафедри у підготовці педагогічних кадрів являє собою абсолютно нову модель здійснення навчального процесу і безперервного підвищення кваліфікації, яка спирається на функціональну ефективність технологій інформації та комунікації, формує культуру і формується на основі особливої культури навчання, включає як студента, так і викладача.

Література:

1. Вайндорф-Сисоева М. Е. Виртуальная образовательная среда: категории, характеристики, схемы, таблицы, глоссарий: учебн. пособие / М. Е. Вайндорф-Сисоева. — М. : МГОУ, 2010. — 102 с.
2. Чумак А. С. Інформаційно-освітнє середовище вищого навчального закладу / А. С. Чумак. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://informatika.udpu.org.ua/?page_id=1331.
3. Караван Ю.В. Єдине інформаційно-освітнє середовище як важливий елемент якості підготовки фахівців / Ю. В. Караван. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.sworld.com.ua/konfer26/56.pdf>.

У статті розглянуто використання Веб-порталу кафедри як інформаційного освітнього середовища для організації і підтримки навчального процесу з підготовки майбутніх педагогічних працівників у ВНЗ, описані особливості, функції і параметри інформаційного освітнього середовища і роль викладача у ньому.

Ключові слова: Веб-портал, інформаційне освітнє середовище, система керування навчальним процесом, інформаційно-комунікаційні технології.

В статье рассмотрено использование Веб-портала кафедры как информационной образовательной среды для организации и поддержки учебного процесса по подготовке будущих педагогов в вузе, описаны особенности, функции и параметры информационной образовательной среды и роль преподавателя в ней.

Ключевые слова: Веб-портал, информационное образовательная среда, система управления учебным процессом, информационно-коммуникационные технологии.

The article deals with the use of web-portal of the Department of Education as an information environment for the organization and support the learning process for the preparation of future teachers in high school staff described the features, functions and settings information educational environment and the role of the teacher in it.

Keywords: Web portal, information educational environment, the control system of educational process, information and communication technology.

УДК 378(477) 005.76

Л.Г. Кондратова
м. Київ, Україна

ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ВИХОВНОЇ ДІЇ

У сучасних умовах реформування і розвитку вітчизняної освіти актуальним питанням є підготовка майбутніх педагогів до практичної роботи, важливим аспектом якої завжди була виховна діяльність учителя. Саме тому, у процесі навчання й професійного становлення до особистості майбутнього вчителя висувуються підвищені вимоги не тільки щодо формування професійних і особистісних якостей, до статусу й ролі майбутнього професіонала, який у майбутньому буде спроможним до навчальної практичної і виховної діяльності, але й до культуротворчої та психологічної складових особистості майбутнього вчителя, що визначаються значною мірою його культурологічною та психологічною підготовленістю і органічно входять до професійних компетентностей учителя-вихователя.

Відомо, що під час навчання у вищому навчальному закладі, набуття якісних рис професіоналізму студента органічно поєднується із підвищенням рівня його загальної культури, а тому і передбачає різнобічний особистісний розвиток, формування в нього гуманістичної педагогічної позиції на основі єдності професійної, суспільно-економічної і культурологічної підготовки.

Розглядаючи питання підготовки майбутніх учителів до педагогічної діяльності, слід зазначити, що реформування і оновлення потребують питання змісту підготовки майбутніх фахівців до виховної діяльності на основі провідних наукових ідей та педагогічного досвіду.

Сучасний стан розробленості підготовки фахівців до виховної діяльності свідчить про недостатній рівень психолого-педагогічних і культурологічних засад підготовки особистості педагога, які потребують подальшого дослідження та створення ґрунтового науково-методичного супроводу.

Звернемося до наукового досвіду дослідників та розглянемо палітру наукових праць, які розглядають питання підготовки фахівців до педагогічної, виховної діяльності.

Так загальнопедагогічні теорії висвітлюються в працях П. Атутова, Ю. Бабанського, С. Гончаренка, С. Батишева, М. Данилова, І. Зязюна, В. Краєвського, Н. Ничкало, Т. Ільїної, М. Скаткіна, Г. Щукіної та інших. Психологічні теорії в сфері підготовки фахівців розглядаються в дослідженнях П. Анохіна, І. Беґа, Л. Виготського та інших. Вирішення сучасних проблем підготовки майбутніх фахівців до виховної діяльності розглядаються в дослідженнях українських і зарубіжних науковців: І. Зязюна, Н. Дамської, А. Столяра, Р. Скульського, В. Сагарди, М. Шкіль та інших. За свідченням ряду дослідників: А. Акімової, Є. Белозерцева, І. Дмитрика, В. Шадрікова, І. Єрмакова, В. Хайруліної, В. Журавльова, Т. Полякова та інших випускники педагогічних вузів слабо підготовлені саме до виховної роботи з учнівською молоддю в сучасних умовах. [6, с. 9].

Зважаючи на сучасні проблеми змісту психологічної та культурологічної підготовки майбутніх учителів до виховної діяльності, було проаналізовано наукові праці Є. Баллера, В. Біблера, Є. Бондаревської, І. Зязюна, М. Каґана, Н. Крилової, О. Рудницької, В. Сластьоніна, Г. Тарасенко, Н. Щуркової, в яких особлива увага приділяється вирішенню загальних питань реалізації психолого-культурологічного підходу підготовки вчителя, ідеї філософії і культурології освіти та сучасної гуманістичної парадигми виховання. Питання взаємозв'язків освіти і культури, значення особистості як неповторної унікальності й найвищої цінності ґрунтовно розкриваються в дослідженнях І. Зязюна, В. Лугового, В. Лутая, Н. Крилової, Н. Щубелка та інших. Проблеми культурно-історичної теорії походження і формування психіки та свідомості висвітлені в працях Л. Виготського, а питання професійно-педагогічної підготовки

та формування педагогічної культури студентів піднімаються в робах О. Абдулліна, В. Гриньова, Т. Іванова, О. Мороз, В. Сластьоніна, Т. Сущенко, О. Рудницької та інших [10, с. 7].

Проаналізувавши проблеми підготовки майбутнього фахівця до педагогічної, виховної діяльності, розглянувши положення психологічної науки про розвиток особистісних властивостей, розумових здібностей і формування в студентів навичок соціальної поведінки та прийомів інтелектуальної навчальної діяльності, зважаючи на висновки й положення провідних педагогічних теорій, що відображають тенденції педагогічної освіти, професійного становлення учителя, провідні ідеї основних напрямів реформування діяльності загальноосвітньої і професійної школи та досвід практичної діяльності сучасних вчителів з питань організації виховної роботи, ми прийшли до висновку, що нині існує низка проблем у сфері професійної підготовки фахівців, які потребують вирішення.

Так останнім часом у педагогічній виховній діяльності переважає стереотипне мислення, традиційні підходи до вирішення педагогічних проблем. Вивчення досвіду вищих педагогічних закладів освіти дозволяє констатувати про недостатній рівень особистісної готовності майбутніх учителів до здійснення культуротворчої функції освіти, культуровідповідної професійно-педагогічної діяльності, культурологічного аналізу освітньо-культурних явищ і фактів. Типова система, яка склалася у сфері підготовки вчителя залишає у більшості своїй безліч застарілих форм, методів, засобів організації виховної діяльності. Нове тисячоліття потребує оновлення технологій виховання, через упровадження у навчальний процес нових педагогічних і виховних технологій, інтерактивних та інноваційних форм спілкування, навчання, виховання [6, с. 11].

Метою нашої статті є виокремлення важливих проблем підготовки майбутніх педагогів до виховної діяльності та формування шляхів оновлення змісту професійного становлення фахівців, а саме посилення психолого-педагогічних та культурологічних компонентів підготовки майбутніх учителів до професійної виховної діяльності у системі вищої освіти, створення умов для оновлення технологій виховання і змісту навчання майбутніх педагогів.

Звернемося до історії педагогіки. Ще Григорій Сковорода звертав особливу увагу на виховання Людини, підкреслював необхідність прокладання людиною шляху до себе. Звертаючись до історії вітчизняної педагогіки, яка народжувалася і розвивалася на ґрунті народної виховної мудрості — етнопедагогіки, до ідей великого українського Відродження, коли утверджувалася вітчизняна теоретико-педагогічна думка, самобутня вітчизняна система національного виховання молоді, ідей К. Ушинського, який розробив наукові засади національної школи і національного виховання, ідей Б. Грінченка, П. Куліша, М. Грушевського, С. Русової, Г. Ващенко та інших, вивчаючи дослідження національної системи виховання: її принципів, провідних ідей, опорних понять, форм і методів виховної роботи, теорій і концепцій виховання, що історично склалися як в Україні, тепер ми розбудовуємо систему національного виховання нового тисячоліття [3, с. 17].

Цілком логічним на початку ХХІ століття є поява нових ідей щодо виховання підростаючого покоління. Сучасні дослідники порушують питання шляхів оновлення змісту освіти: формування в кожній особистості готовності до самопізнання, самовиховання, самоорганізації, самореалізації; формування наукового мислення і наукового обґрунтування новітніх технологій виховання тощо. Саме тому, головними питаннями підготовки фахівців до виховної діяльності стають ідеї підвищення розвитку високого інтелекту, розвиток мислення вищого рівня, на ґрунтовних знаннях про здобутки світової науки, культури, техніки, глибокого пізнання духовності, пробудження, виховання відповідальності перед власною совістю, народом, Батьківщиною за вчинки, діла, поведінку, результати діяльності, формування гармонійної єдності прав і обов'язків, любові до волі, свободи, свідомої дисципліни, порядку в особистому, родинному і суспільному житті.

Сучасні дослідження про діяльність педагога як вихователя визначаються перш за все, філософською методологією, що розглядає людську діяльність як спосіб існування й розвитку суспільства та окремої людини. Виховна діяльність, у свою чергу, відображає основні

властивості загального феномену діяльності і реалізує інтегративну, критико-конструктивну світоглядну, аксіологічну функції філософської методології.

На теоретико-методологічних засадах сучасної мети, завдань виховання, опори на систему ціннісних орієнтирів виховання, які беруть початок з цінностей національної освіти та виховання в Україні, на різних аспектах філософії та культурології освіти, що є природною потребою у методологічному, контекстному аналізі існуючих освітньо-культурних проблем будуються нові тенденції розвитку системи виховання нового століття. Особливого значення у наш час набувають підготовка майбутніх учителів до реалізації виховної діяльності на нових засадах, серед яких важливе місце посідають питання психології і культурології. Без знання психологічного розвитку дитини, урахування особистісного досвіду дитини, без достатнього рівня загальної культури самого викладача неможливий успішний виховний процес, який дає позитивні результати.

На думку А. Дубасенюк, Т. Семенюк, О. Антонової для вирішення питань підготовки майбутніх педагогів до реалізації виховної діяльності, передусім, потрібно не тільки урахування сучасних теоретико-методологічних та організаційних концепцій систем виховання, але й вирішення проблем дослідження питань психолого-педагогічних та культурологічних засад підготовки майбутніх учителів як основних головних умов професійного педагогічного становлення, умов розбудови системи професійної підготовки на теоретико-методологічній основі навчання розвитку, систем і технологій учіння, провідне місце серед яких у сучасних реаліях посідають педагогічні технології, які мають забезпечувати особистісний розвиток та саморозвиток учителя, його професійну і соціальну мобільність, конкурентноспроможність на ринку праці, адаптаційну гнучкість [6; 9].

Для вирішення цих питань слід звернутися до ідей науковців-дослідників. Так загальні питання реалізації культурологічного підходу, його системотвірної ролі для педагогічної теорії і практики обґрунтовується у роботах Є. Баллера, В. Біблера, Є. Бондаревської, І. Зязюна, М. Кагана, Н. Крилової, О. Рудницької, В. Сластьоніна, Г. Тарасенко, Н. Щуркової.

Важливі методологічні і теоретичні проблеми культурологічної підготовки сучасного фахівця досліджуються у роботах А. Арнольдова, Л. Буєвої, І. Кефелі, І. Луцької, В. Маслова, О. Попової, Р. Розіна, Ю. Рождественського, Н. Сердюк [6; 8]. Принципово важливими питаннями культуровідповідної професійно-педагогічної діяльності майбутнього вчителя присвячені праці О. Андрєєвої, Є. Бондаревської, О. Попової, Ю. Рождественського, в яких визначається її культурологічна спрямованість і особистісно зорієнтований характер навчання [10, с.11].

Для вирішення питань теоретичного і методичного змісту, методів, педагогічних умов культурологічної підготовки майбутнього вчителя слід звернутися до праць В. Данильченко, М. Булигіна, Т. Іванова, Е. Ємеліна, І. Луцька, О. Макареня, Ю. Юрченко та інших.

Особливу увагу необхідно зосередити на можливостях продуктивного професійного становлення майбутніх педагогів у напрямку їх підготовки до виховної роботи з учнівською молоддю.

Найважливішою умовою здійснення виховної діяльності є наявність високого рівня розвитку педагогічної майстерності, найважливішої атрибутивної складової педагогічної дії й достатній рівень культурологічної і психологічної підготовки, розуміння фахівцем культурно-освітніх процесів, вміння здійснювати їх культурологічний аналіз на основі системи культурологічних знань і вмінь, гуманістичними ціннісними орієнтаціями, практичними вміннями вчителя створювати культуротворче середовище навчання і виховання учнів.

Наступною проблемою сучасного виховання є застосування і впровадження медіа-освіти та інформаційних технологій у сферу виховання. В період стрімких змін у інформаційному просторі та переходу молоді на віртуальну форму спілкування й поширення медіа-освіти, особливої ґрунтовної цілеспрямованої підготовки вимагають майбутні фахівці з питань користування інформаційним простором та отриманої в ньому інформації. Мас-медіа потужно й суперечливо впливають на освіту і виховання молодого покоління, часто перетворюючись на

провідний чинник його соціалізації, стихійного соціального навчання. Питання медіа-грамотності постає перед усіма майбутніми вчителями від уміння користуватися інформаційно-комунікативною технікою, виражати себе і спілкуватися за допомогою медіа-засобів, свідомо сприймати і критично тлумачити інформацію, відділяти реальність від її віртуальної симуляції, а також і у майбутньому будувати виховну діяльність на грамотному застосуванні медіа-технологій, нових інформаційних технологій, що є безперечно, потребою часу. Активне запровадження інформаційних технологій і медіа-освіти в навчальній діяльності вимагають оновлення і технологій виховання, застосування в практичній виховній роботі істотних змін та новітніх інноваційних педагогічних технологій, що мають виховний, стимулюючий характер та особистісно-творчий, дослідницький характер виховної діяльності.

Наступною проблемою питань підготовки вчителів визначається в сфері формування ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців. Особливу увагу слід приділити питанням змісту виховання на сучасному етапі розвитку суспільства, тому звертаючись до матеріалів Національної програми виховання, ми приділяємо увагу ціннісним орієнтиром виховання. На думку І. Бека, [8, с. 5] сучасний зміст виховання в Україні складає науково обґрунтована система загальнокультурних і національних цінностей та відповідна сукупність соціально значущих якостей особистості, що характеризують її ставлення до суспільства і держави, інших людей, самої себе, праці, природи, мистецтва. Ми констатуємо, що сучасна вітчизняна освіта прагне до всебічного утвердження в суспільному та індивідуальному житті затверджувати загальнолюдські цінностей та духовні, моральні й культурні засади життя українського народу. Тому, цілком доречною є опора на ціннісні орієнтири в системі підготовки майбутніх учителів.

Актуальною проблемою підготовки фахівців до виховної діяльності стають також застосування в практичній роботі виховних та інтерактивних технологій, які можуть бути використані педагогом у процесі виховної роботи. Виховні технології, що відображають систему конкретних засобів впливу на особистість і колектив на науковій основі і спрямовані на досягнення виховної мети та удосконалення педагогічної діяльності, повинні застосовуватися сучасним учителем для досягнення позитивного результату й значного особистісного розвитку. Ми можемо навести приклади застосування технологія, які впливають на самовдосконалення, саморозвиток, підвищення творчих здібностей особистості, на розвиток здатностей до творчої дослідницької праці. Серед таких технологій: технологію колективного творчого виховання І. Іванова, проектна технологію Д. Дьюї, технологію саморозвитку М. Монтессорі та інші. Упровадження інтерактивних технологій, які ґрунтуються на спільній діяльності учасників навчально-виховного процесу і мають проблемно-пошукову природу, збагачують не тільки навчальний процес, але й допомагають будувати виховну діяльність на активності, взаємодії, активному самовираженні, творчому проблемному пошуку тощо.

Отже, завдяки цілеспрямованій підготовці фахівців до виховної діяльності в педагогіці нового століття виокремлюються першочергові завдання, які спрямовані на оновлення змісту підготовки:

- акцентувати на психолого-культурологічній складовій підготовки студентів як можливості підвищення професіоналізму у поєднанні із загальною культурою, особистісним розвитком майбутнього педагога;
- використовувати ціннісну складову та ціннісні орієнтири виховання як можливість утвердження загальнолюдських цінностей та духовних, моральних і культурних життєвих чинників життя;
- розширити технологічну складову, до якої органічно входять медіа та інформаційні технології, виховні та інтерактивні технології, що істотно змінюють навчально-виховний процес і сприяють розвитку творчості, активності, самовдосконаленню і саморозвитку тощо.

Подальшого розгляду потребують психолого-культурологічні засади підготовки учителя, опис технології професійної підготовки педагога до виховної діяльності та оновлення змісту професійної підготовки майбутніх учителів до виховної діяльності в умовах вищої освіти та післядипломної педагогічної освіти.

Література:

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. 1998.
2. Бабанский Ю. К. Победоносцев Г. П. Комплексный подход к воспитанию школьников. — М., 1980.
3. Вишневський О. Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси. — Львів, 1996.
4. Галузинський В. М. Масленнікова Н. П. Самовиховання та самоосвіта школярів. — К., 1969. Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»). — К., 1994.
5. Вишневський О. Сучасне українське виховання. — Львів, 1996.
6. Дубасенюк О.А., Семенюк Т.В., Антонова О.Є. «Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності»: Монографія. — Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. — 193 с.
7. Кузь В. Г., Руденко Ю. Д., Сергійчук З. О. Основи національного виховання. — Умань, 1993.
8. Матеріали програми програмою «Основні орієнтири виховання учнів 1-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України» (за заг.ред. І.Д.Беха), К. 2007, 123 с.
9. Натанзон Э. Ш. Трудный ученик и педагогический коллектив. — М., 1984.
10. Настенко Л. «Педагогічні умови культурологічної підготовки майбутнього вчителя» Автореферат, Київ — 2002
11. Стельмахович М. Г. Теорія і практика українського національного виховання. — Івано-Франківськ, 1996.
12. Фіцула М. М. Педагогічні проблеми перевиховання учнів. — Тернопіль, 1993.
13. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. — К.: «Академія», 2000. — 544 с.
14. Шилова М. П. Изучение воспитанности школьников. — М., 1982.
15. Подласый И. П. Педагогика. — М., 1999.

У статті представлені результати дослідницької роботи з питань сучасних проблем у підготовці майбутніх педагогів до виховної діяльності, зазначені сучасні проблеми психолого-культурологічної, технологічної складової змісту підготовки майбутніх учителів, які потребують вирішень.

Ключові слова: підготовка майбутніх педагогів, технології, психологічні та культурологічні питання підготовки.

В статье представлены результаты исследовательской работы по вопросам современных проблем в подготовке будущих педагогов к воспитательной работе, определены современные проблемы психолого-культурологических, технологических компонентов содержания подготовки будущих учителей.

Ключевые слова: подготовка будущих педагогов, технологии, психологические и культурологические вопросы подготовки.

The paper presents results of research on contemporary issues in Worth preparing future teachers to educational work, defined modern problems of psycho-cultural, technological components of the content preparation of future teachers

Keywords: preparation future pedagogiv, technology, psychological and cultural training.

УДК 378.147.091.313:004.9

О.І. Кармазіна, Л.Л. Коношевський
м. Вінниця, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ІКТ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОГО ВНЗ

Постановка проблеми. Нині відбуваються досить різкі зміни в усіх сферах людської діяльності, котрі не можуть серйозно не впливати на зміст, форми і методи освіти на всіх її рівнях.

Серед змін, що найсуттєвіше впливають на навчання студентів, назовемо такі: зростання швидкості накопичення знань; розвиток мережі комунікацій, що дає можливість практично миттєво обмінюватися одержаною інформацією; бурхливий розвиток нових високих технологій; подальша спеціалізація у різних галузях знань; широке впровадження комп'ютеризації, що змінює ставлення до характеру теоретичних досліджень.

Формування у педагогічних ВНЗ не просто кваліфікованого педагога, а розвиток творчої особистості фахівця, неможливе без внесення змін у навчальний процес, які б створювали студенту можливості для самореалізації, саморозвитку, самоствердження.

В умовах інформатизації педагогічної освіти будь-які педагогічні технології немислимі без широкого застосування ІКТ, що дозволяють повною мірою розкрити педагогічні, дидактичні функції цих методів, реалізувати закладені в них потенційні можливості.

Аналіз досліджень та публікацій, в яких започатковано розв'язання проблеми. Застосуванню ІКТ у навчально-виховному процесі як середньої, так і вищої школи присвячені дослідження Ю. Горошка, Р. Гуревича, А. Гуржія, В. Дровозюк, А. Єршова, М. Жалдака, В. Жильцова, О. Жильцова, І. Забара, В. Заболотного, Т. Зайцева, М. Кадемії, В. Клочка, О. Кузнєцова, Н. Морзе Т. Олійник, А. Пенькова, О. Пометун, С. Ракова, О. Савченко, Є. Смірнова, Т. Чепрасова, В. Шавальова, О. Шестопалюка та ін. Проблеми формування вмінь використовувати ІКТ у навчальному процесі розглядалися у працях М. Жалдака, Ю. Жука, С. Кузнєцова, В. Лапінського, Ю. Машбиця, В. Монахова, О. Співаковського, Ю. Триуса, С. Христочевського та ін.

Упровадження ІКТ в педагогічну освіту впливає на всі компоненти методичної системи процесу навчання. Необхідно зазначити, що інтенсивний розвиток ІКТ випереджає розвиток методів використання цих засобів у навчальному процесі.

ІКТ дозволяють легко розв'язувати проблеми зберігання, пошуку і доставляння інформації студентам. Нині у ВНЗ в електронному вигляді накопичено значні інформаційні ресурси, проте наявні приклади використання ІКТ у ВНЗ представлені фрагментарно. В першу чергу це відбувається через відсутність наукової і методологічної бази, чіткого уявлення про технічні і методичні проблеми, застосування ІКТ в освітньому процесі. Незважаючи на окремі успіхи застосування ІКТ, одержані результати мають розрізнений характер, мають приватні вирішення, не піддаються тиражуванню і впровадженню у різних навчальних закладах. Тому на перший план виходять завдання: створення на базі узагальнень і розвитку досягнутих результатів використання ІКТ в навчальному процесі єдиної концепції побудови інформаційного освітнього середовища; розроблення методів проектування і впровадження інформаційного освітнього середовища в навчальний процес з метою подальшого підвищення ефективності навчання, розширення сфери експорту освітніх послуг і адекватної реакції на зростаючу динаміку зміни знань, особливо в галузі педагогічних наук.

У зв'язку з цим необхідно відзначити, що володіння комп'ютером як інструментом приймання, перетворення і передавання всіх видів інформації є унікальним засобом навчання й інтеріоризації знань — необхідна умова підготовки майбутнього фахівця до реалій життя і праці у високо технологізованому ХХІ столітті.

Інтеріоризацією називають перетворення, в результаті якого зовнішні за своєю формою процеси із зовнішніми ж, матеріальними предметами перетворюються на процеси, що відбуваються у свідомості; за цих умов вони піддаються специфічній трансформації — узагальнюються, вербалізуються, скорочуються і, головне, стають здатними до подальшого розвитку» [1, с. 95].

Нині ІКТ мають сприйматися як засіб підтримки й організації навчання, а не як річ у собі. Комп'ютеризація — це якісно нове явище, що створює нові, раніше не використовувані можливості для оволодіння вміннями і навичками проектної діяльності й котре сприяє формуванню реального, власного досвіду цієї діяльності кожним, хто навчається, будь то студент або учень.

На думку фахівців, можна виділити два основні напрями використання ІКТ. Мета першого — забезпечити загальну комп'ютерну грамотність, у цьому випадку комп'ютер є об'єктом вивчення. Мета іншого — використати комп'ютер в якості засобу, що підвищує ефективність навчання. Принаймні ці два напрями ніскільки не виключають, а лише доповнюють один іншого.

У чому саме переваги ІКТ? Виділимо деякі з них. По-перше, можливість надати студентам більше інформації, ніж за традиційного методу навчання (лише підручник). У процесі цього

можна показати різні, іноді протилежні, думки з окремих питань. По-друге, студентам простіше шукати потрібний навчальний матеріал. Його можна вільно роздрукувати, тобто не потрібно шукати (купувати) підручник — все зберігається на носії інформації (в одному місці й у меншому обсязі). По-третє, є можливість спілкування студента як зі студентами, так і з викладачем. Це дає можливість поставити питання, яке не вдалося задати на лекції, практичному, лабораторному занятті. Ця обставина наближає нас до найефективнішої форми навчання — індивідуальної. По-четверте, викладач може створювати навчальний матеріал, використовуючи різні (розширені) можливості мультимедійних інструментів. Такий навчальний матеріал (аудіо, відео елементи анімації в навчально-інформаційному матеріалі) не лише має красу, а й дозволяє краще його запам'ятовувати. По-п'яте, збільшується час на самостійну роботу студента. Тепер не потрібна аудиторія, не потрібний традиційний підручник — лише ноутбук (планшетник, стаціонарний комп'ютер) і доступ у глобальну Інтернет або локальну Інтранет мережу.

Про «перетин» нових педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій ми зустрічаємо в Є. Полат: «Нові педагогічні технології. немислимі без широкого застосування ІКТ, комп'ютерних у першу чергу», оскільки саме вони «дозволяють повною мірою розкрити педагогічні, дидактичні функції цих методів, реалізувати закладені в них потенційні можливості» [2].

Мета статті — розкриття потенційних можливостей використання ІКТ, зокрема інтерактивного плаката, ресурсів Інтернету і практики спілкування через Інтернет.

Виклад основного матеріалу. Серед комп'ютерних засобів навчання фахівці в галузі інформатики виділяють програмні та технічні засоби. До перших належать облаштування зберігання, оброблення і передавання даних (персональні комп'ютери, комп'ютерні мережі, телекомунікаційні системи передачі аудіо, відео і мультимедійної інформації), а до інших — системне програмне забезпечення і системи програмування.

Аналіз теорії і практики використання комп'ютерних засобів навчання дозволяє систематизувати основні дидактичні функції інформаційних засобів навчання: *компенсаторність* — полегшення процесу навчання, зменшення затрат часу, сил, здоров'я педагога і студента (учня); *інформативність* — передавання необхідної, сучасної, значного обсягу для навчання інформації; *інтегративність* — розглядання об'єкту, що вивчається, або явища частинами і в цілому; *інструментальність* — безпечне і раціональне використання певних видів діяльності студента і викладача.

Багато фахівців відзначають що, якщо використати в навчанні студентів ІКТ, зокрема телекомунікації, то цей процес розриває умовні межі професійних граней того або іншого ВНЗ, студенти вступають в інтерактивне міжпрофесійне, загальнолюдське спілкування. Не викликає сумнівів те, що викладач, досвідчений у сфері нових педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій, прагнучиме, щоб його студенти також опанували всі необхідні вміння і навички, використовуючи технічні досягнення. Як відзначає Є. Полат, «нині педагог має прагнути, щоб його підопічні вивчали світ не лише по телевізору, щоб вони могли спілкуватися один з іншим щодня, ставлячи один іншому самі різні питання, ділячись своїми ідеями, беручи участь у спільних дослідженнях, творчих роботах» [2].

У результаті інформатизації освіти розширилися можливості організації взаємодії суб'єктів навчального процесу з навчальним матеріалом. Нині навчальний матеріал для студентів можна подати у вигляді електронного підручника, електронного довідника, педагогічного програмного засобу, презентації, інтерактивного плакату і т.д. А з використанням інтерактивної дошки, персонального комп'ютера, мультимедійного проектора можна організувати навчальну діяльність, як на заняттях, так і в процесі індивідуальної самостійної роботи студента. Основною метою застосування цього устаткування на занятті є досягнення глибшого запам'ятовування навчального матеріалу через образне сприйняття, посилення його емоційної дії, забезпечення «занурення» в конкретне навчальне середовище.

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. На відміну від мультимедійного заняття інтерактивний плакат може бути лише багаторівневим і багатофункціональним, який забезпечує, наприклад, як вивчення нового матеріалу, так і закріплення, зворотній зв'язок та контроль за якістю засвоєння одержаної інформації [4, с. 20].

Інтерактивний електронний плакат є педагогічним програмним засобом, за допомогою якого дидактичні матеріали подаються у вигляді інтерактивних елементів, і реалізований засобами Microsoft Office, VBA або спеціальними програмами. Інтерактивний електронний плакат є сучасним багатофункціональним засобом навчання, який може бути повноцінною навчальною наочністю, а також надати викладачу можливість ефективніше організувати навчальний процес.

Широке використання того або іншого виду ілюстрацій у важких для розуміння фрагментах тексту, ілюстрації понять і визначень, явищ і процесів, а також оптимального використання ілюстрацій для «пожвавлення» усього навчального матеріалу дозволяють поліпшити сприйняття, розуміння і засвоєння, оптимізувати час навчання, підвищити ефективність навчально-пізнавальної діяльності загалом.

Якщо традиційна наочність мала на увазі конкретність об'єкту, що вивчався, то за використання ІКТ стає можливою динамічна інтерпретація істотних властивостей не лише реальних об'єктів, а й наукових закономірностей, теорій, понять.

Аналіз наукової літератури дозволив нам переконатися в доцільності вибирання інформаційно-комунікаційних засобів навчання в зв'язку зі значними позитивними змінами у студентів у процесі їхньої освітньої діяльності: збільшення активності студентів, їхньої зайнятості, міри інтеріоризації навчального матеріалу; традиційний контроль знань може бути з успіхом замінений результатами роботи над проектом, рефлексією проміжних результатів за зменшення долі суб'єктивності, миттєвості оцінки; заміна змагання, конкуренція кооперацією, співпрацею, що підвищує ефективність навчання, рівень осмислення навчального матеріалу, глибину аргументації, теоретичного, концептуального усвідомлення; поворот від оволодіння всіма студентами одного й того самого навчального матеріалу до оволодіння різними студентами різного навчального матеріалу залежно від власних інтересів, професійних переваг, рівня культурного, соціального, педагогічного досвіду, що мається, знань у досліджуваній сфері; розширення професійних знань, умінь і навичок майбутнього фахівця за рахунок використання різноманітних інформаційно-комунікаційних засобів і технологій, зокрема Інтернету.

Інтернет змінює зміст навчання, методи, організаційні форми його управління. Основними цілями використання ІКТ, мережі Інтернет в освіті є інтенсифікація навчання; підвищення якості навчальної діяльності; розвиток творчого потенціалу студентів; різноманітність навчання; індивідуалізація навчання; організація ефективної позааудиторної індивідуальної й самостійної роботи студентів; активізація роботи студентів загалом.

Інтернет у сучасному суспільстві перестав бути просто системою зберігання і передавання надвеликих обсягів інформації, а став новим соціальним середовищем — середовищем життєдіяльності величезної кількості людей, в якому відсутні географічні, політичні, національні та вікові бар'єри. Його роль у житті сучасного суспільства визначається, не стільки технічними характеристиками, скільки можливістю: а) вільного доступу до різноманітної інформації, пронизаної безліччю взаємозв'язків, що утворюють, так звану, «Всесвітню павутину»; б) інформаційної взаємодії учасників мережі з використанням вільно доступних сервісів мережі (пошук інформації, засоби ведення діалогу в мережі, електронна пошта, створення і публікація веб-сайтів, телеконференції, комунікації).

Як засвідчують наші дослідження, реальне впровадження Інтернету в навчання визначається тим, наскільки його використання асоціюється у свідомості студента з майбутньою професійною (самостійною) діяльністю. Отже, і починати впровадження потрібно з організації самостійної роботи студентів на основі Інтернет. Впровадження Інтернет у навчання змінює організацію самостійної роботи студентів, яка будується на інформаційній взаємодії суб'єктів

навчального процесу всередині інтернет-середовища, що передбачає значну самостійність студентів, велику індивідуалізацію завдань. Виконання цієї роботи відбувається у позааудиторний час, але завдяки комунікаційним можливостям мережових технологій студент у будь-який час може одержати потрібну консультацію, взяти участь в обговоренні проблеми, роботі над проектом.

Попри те, що Інтернет уже нині здатний принести реальний освітній ефект, у нашій країні він лише починає осмислюватися як інструмент освіти. Для його широкого використання необхідно, окрім відповідної технічної, програмної, кадрової оснащеності навчального закладу, розробляти спеціальні методики, і ні в якому разі не абсолютизуючи можливості Інтернету.

Використання Інтернету сприяє формуванню і розвитку здібностей студентів до самостійного пошуку, збирання, аналізу і представлення інформації. Освітня інформація може тепер розглядатися як поняття інтеграційне, що вбирає в себе різноманітні види інформації (текст, графіка, відео, аудіо, гіпертекст) і різні форми її подання в мережі (освітній портал, веб-сайт, веб-квест, електронний підручник тощо). Цим пояснюється популярність використання Інтернету та ІКТ загалом в навчальному процесі.

Говорячи про комп'ютеризацію процесу навчання не можна не торкнутися так званого дистанційного навчання, що багато в чому допускає використання можливостей комп'ютерної техніки: обмін матеріалами між студентами та викладачами; доступ студентів до пропонованої викладачами інформації (лекції, лабораторні, практичні роботи, методичні рекомендації тощо).

Дистанційне навчання має ті самі аспекти або напрями, характерні для комп'ютеризації навчання у цілому (пошук і підготовка навчальних матеріалів і доведення їх до студентів) з обмеженнями, що накладаються можливостями Інтернет, ліній зв'язку, тарифами тощо.

Мабуть, найефективніше нині — це поєднання традиційних форм і дистанційного навчання. На наш погляд, вони прекрасно доповнюють одні інших, дозволяючи максимально використати як можливості студентів до самостійного навчання, так і значно підвищити ефективність роботи викладачів. Тим більше що для початку навчання за дистанційним методом студент має з цим методом ознайомитися. Зробити це можна або у формі очного заняття з викладачами — учасниками навчання, або допускає самостійне освоєння методу студентом, що, у свою чергу, вимагає від нього прекрасних навичок самостійної роботи і хорошого знання ІКТ.

Говорячи про вдосконалення і розвиток комп'ютеризації навчального процесу не можна не відзначити, що цей процес неможливий без розв'язання таких завдань: розвиток матеріальної бази, тобто технічного і програмного забезпечення. Матеріально-технічне забезпечення має бути достатнім якісно і кількісно. Якісно — означає забезпечувати нормальну роботу користувачів із сучасним програмним забезпеченням. Кількісно — означає забезпечити можливість достатнього машинного часу користувачів; вдосконалення методології, тобто відпрацювання способів і методів використання комп'ютерів у різних напрямках комп'ютеризації навчального процесу, пошук і реалізація нових напрямів.

Висновки. Отже, ІКТ на нинішньому етапі розвитку освіти відіграють важливу роль. Вони сприяють удосконаленню змісту, методів і форм навчання в умовах єдиного інформаційного простору, формуванню вмінь самостійно здобувати знання, здійснювати інформаційно-навчальну й експериментально-дослідницьку діяльність. Саме тому упровадження ІКТ є пріоритетним напрямом підготовки студентів.

Література:

1. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. — [2-е изд.]. — М. : Изд-во полит. литературы, 1977. — 304 с.
2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров ; под ред. Е. С. Полат. — М. : Издательский центр «Академия», 2000. — 272 с.
3. Штейнберг В. Э. Дидактические многомерные инструменты : теория, методика, практика : [монография] / В. Э. Штейнберг. — М. : Народное образование, 2002. — 304 с.

У статті розкрито потенційні можливості використання ІКТ, зокрема інтерактивного плаката, ресурсів Інтернету і практики спілкування через Інтернет студентів — майбутніх учителів.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, інтерактивний плакат, Інтернет, дистанційна освіта, комп'ютеризація навчання, інформатизація освіти

В статье раскрыты потенциальные возможности использования ИКТ, в частности интерактивного плаката, ресурсов Интернета и практики общения в Интернет студентов — будущих учителей.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, интерактивный плакат, Интернет, дистанционное образование, компьютеризация обучения, информатизация образования.

Potential possibilities of the use of ICT are exposed in the article, in particular interactive placard, resources of the Internet and practice of communication in the Internet of students - future teachers.

Keywords: of informatively-communication technologies, interactive placard, Internet, controlled from distance education, computerization of educating, informatization of education.

УДК 378.041

Н.В. Корольова
м. Вінниця, Україна

САМООСВІТА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ НЕПЕРЕРВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Постановка проблеми. Важливою умовою готовності до професійної діяльності майбутнього вчителя в сучасній школі є не тільки сформованість умінь застосовувати знання, отримані під час навчання у вищому навчальному закладі, а й готовність до їх здобуття і поповнення впродовж усієї педагогічної діяльності. Таке бачення зростання професіоналізму майбутнього вчителя з самого початку його навчання у вищому навчальному закладі закладає основу розуміння необхідності неперервності освіти. Такий підхід породжує ідею щодо неперервності освіти майбутнього вчителя, яка здійснюється спочатку в ВНЗ переважно авторитарною системою навчання, спрямованою на накопичення знань, а потім у процесі навчання в різного рівня інститутах підвищення кваліфікації вчителів, методичних об'єднаннях, конференціях, семінарах, які надають лише певний мінімум знань.

Поєднання формальної та неформальної форм неперервної освіти можливе, якщо вона діє як за зовнішніми впливами, що здатні сформувати позитивні настрої і прагнення, так і за умови оновлення знань у процесі постійної самоосвіти. Підготовка майбутніх фахівців, готових до постійних змін, саморозвитку, самовдосконалення, потребує вирішення суперечностей у системі роботи вищих навчальних закладів, а саме між усе ще існуючим авторитарним характером підготовки майбутнього учителя та необхідністю усвідомлення студентами індивідуально-творчого характеру їхньої майбутньої професії. Основою, яка об'єднує вищу освіту й післядипломну в єдину систему неперервної освіти, є самоосвіта.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Проблемі неперервної професійної освіти присвячені праці Н. Ващенко, С. Гончаренка, І. Зязюна, Р. Ісламшіна, В. Кременя, Н. Ничкало, С. Сисоєвої. Про самоосвіту, освіту дорослих, неперервну освіту написані дослідження Г. Алфьорової, С. Вершловського, Б. Гершунського, Е. Ібрагімової, П. Каптерєва, Ю. Кулюткіна, Г. Сухобської, Т. Шадріной. Проблемами активізації самоосвіти й професійного самовдосконалення особистості займались О. Бодальова, А. Ковальов, Н. Підкасистий, М. Сметанський, Г. Щукліна, Л. Ярова та інші дослідники. Невирішеними аспектами проблеми залишається організація самоосвіти майбутніх учителів у процесі їхньої професійної підготовки.

Мета статті — проаналізувати роль самоосвіти в системі підготовки майбутніх учителів до неперервної освіти.

Виклад основного матеріалу. Гуманізація і демократизація, як пріоритетні напрями розвитку сучасного суспільства, висувають нові вимоги до освіти. На одвічній ідеї гуманізму ґрунтується створена в кінці ХХ століття концепція неперервної освіти. З точки зору багатьох науковців, наразі в педагогічній літературі неперервна освіта представлена як освіта, що є неперервною в просторі та часі. У ній людина «розглядається епіцентром усієї життєдіяльності на планеті. І їй необхідно створити умови для повноцінного розвитку і всебічної діяльності протягом усього життя на різних етапах її професійного становлення і розвитку, починаючи від вибору напрямку професійної діяльності й до постпрофесійного періоду життя» [5].

В умовах демократизації українського суспільства було затверджено галузеву Концепцію розвитку неперервної педагогічної освіти. Метою розвитку неперервної педагогічної освіти є відтворення людського капіталу та інтелекту суспільства для забезпечення сталого людського розвитку країни через якісну підготовку педагогічних кадрів для всієї сфери освіти, створення ефективної системи підготовки та підвищення кваліфікації науково-педагогічних і педагогічних працівників на основі поєднання національних надбань світового значення та усталених європейських традицій забезпечення розвитку педагогів, здатних у процесі постійного вдосконалення здійснювати професійну діяльність на засадах гуманізму, демократії, вільної конкуренції та високих технологій, а також забезпечувати неперервну освіту громадян, здійснюючи практичну реалізацію освітньої політики як пріоритетної функції держави.

Основним методологічним і методичним орієнтиром у досягненні мети є ідея цілісного підходу до особистості суб'єктів освітнього процесу і її формування на засадах постійного вдосконалення й оновлення концепції особистісно орієнтованого навчання і виховання [6]. Слід звернути увагу на те, що неперервна освіта — одне з основних понять сучасної педагогіки. Вона повинна охоплювати все життя людини.

Неперервна освіта — це принцип організації освіти, що поєднує усі її щаблі й види (дошкільна, шкільна, професійна та післядипломна — підвищення кваліфікації і перепідготовка) у цілісну систему, що забезпечує можливість відновлення та поповнення знань і навичок протягом усього життя людини — від раннього дитинства до старості [9, с. 166-167].

Неперервну освіту розглядають також як процес і принцип формування особистості, що передбачає створення систем освіти, відкритих для людей будь-якого віку і покоління та супроводжують людину протягом усього життя, сприяють постійному її розвитку, залучають до неперервного процесу отримання знань, умінь, навичок і способів поведінки [10, с. 410].

У сучасній педагогіці сутність поняття «неперервна освіта» відображається в багатьох термінах: «освіта протягом життя», «освіта дорослих», «післядипломна освіта». Ці терміни не можна вважати синонімами. Кожен з них має свої особливості, які визначають шляхи реалізації освіти дорослого населення залежно від рівня і перспективи соціально-економічного розвитку. Неперервна освіта є однією з найважливіших тенденцій сучасної філософії освіти. Принцип неперервності передбачає якісно новий тип взаємодії особистості та соціуму, створення і функціонування системи навчальних закладів, які забезпечать постійну загальноосвітню та професійну підготовку працівника з урахуванням його бажань, можливостей і потреб суспільства.

Суспільство постійно розвивається, цей самий процес відбувається і з неперервною освітою. Саме вона створює реальні умови для пошуку найбільш ефективної організації навчально-виховного процесу, форм, методів навчання майбутніх спеціалістів та оновлення навчальних програм.

Український філософ І. Зязюн стверджує, «важливішими цілями створення системи неперервної освіти є, по-перше, творча діяльність спеціаліста, здатність до гнучкої її переорієнтації згідно зі змінами в системі соціальних і культурних інститутів сучасного суспільства, орієнтованого на людські цінності. І, по-друге, формування особистісних якостей людини, які визначають не лише її суто професійні характеристики, а й стиль мислення, рівень культури, інтелектуальний розвиток» [3].

Нині ні в кого не викликає сумніву, що жоден навчальний заклад, навіть найвідоміший у світі, не може стверджувати, що він випускає освічених людей, освіта яких остаточно завершена, тому характерною рисою сучасного інформаційного суспільства стає неперервна освіта. Згідно з сучасною концепцією неперервної освіти вона являє собою поетапний процес, який охоплює все життя людини і забезпечує постійне поповнення й розширення її знань у будь-якому віці і в будь-якій сфері діяльності. М. Рижаків вважає [8], що традиційне розуміння неперервного навчання базується на ідеї послідовного руху людини в межах основного «стовбура» освіти: дошкільне навчання — початкова школа — середня школа — вища школа — підвищення кваліфікації. Послідовний взаємозв'язок усіх цих етапів і ланок становить основу неперервності освіти. В аспекті цілей і змісту в такій системі очевидний пріоритет вищої школи, яка фактично визначає діяльність усіх інших ланок.

Вищі педагогічні навчальні заклади мають готувати майбутніх фахівців, схильних до саморозвитку, тобто здатних учитися впродовж усього професійного життя. Підготувати такого вчителя набагато складніше, ніж просто дати освіту. Отже, вищі навчальні заклади змушені навчити студента вчитися, здобувати знання і прагнути до них.

Повністю підготовленим до неперервної освіти майбутнього вчителя можна вважати лише тоді, коли його діяльність буде спрямована на вирішення новітніх педагогічних завдань, які допоможуть йому підвищити свій професійний рівень і здатність до постійного саморозвитку та самонавчання. Так, у майбутнього вчителя, ще під час навчання у ВНЗ необхідно сформувати потребу не тільки до постійного переходу з рівня на рівень так званої педагогічної майстерності, але й прагнення до власних творчих знахідок, до вибору вже існуючих варіантів і створення своїх нестандартних, оригінальних моделей.

Підготовка майбутнього вчителя до неперервної педагогічної освіти має передбачати не лише розвиток потреб в оволодінні фаховою науковою інформацією, а й сформованість морально-вольової сфери через утворення моральних стимулів і мотивів його професійного зростання (патріотичні громадянські почуття, професійний обов'язок, професійна відповідальність та самовідданість тощо) [2].

Звісно, що педагогічний процес у ВНЗ, як у всіх інших системах освіти, включає навчання й учіння. З одного боку, навчання здійснюється, згідно усталеними законами, викладачем, який організовує пізнавальну діяльність того, хто навчається. З іншого боку, учіння здійснюється тими, хто оволодіває знаннями, тобто вчиться. Але той, хто вчиться, одночасно є і об'єктом педагогічного впливу, і суб'єктом навчальної діяльності. Характеризуючи людину як суб'єкта навчальної діяльності, можна виділити наступні параметри, тобто спосіб сприймання нею навчального матеріалу (змісту, методів подання), особливості успішності засвоєння знань і формування умінь і навичок. Виявлення навчальних особливостей суб'єкта відбувається під час самого навчання, і саме в процесі навчання формується його активна позиція і до процесу учіння. Дорослій людині (студенту, спеціалісту певної професії) частіше доводиться виступати в ролі суб'єкта навчальної діяльності. Саме тому важливим шляхом неперервної освіти є самоосвіта.

У психолого-педагогічній літературі поняття «самоосвіта» трактується як освіта, що отримується у процесі самостійної роботи, без проходження систематичного курсу навчання в освітній установі. У системі неперервної освіти самоосвіта виконує роль зв'язної ланки між ступенями й стадіями організованого навчання, що надає освітньому процесу цілісного характеру [7, с. 336].

Однак підготувати висококваліфікованих фахівців, не приділивши уваги самоосвіті і не виділивши її в один з елементів процесу навчання у вищих навчальних закладах, нині просто неможливо. У суспільстві, в якому постійно зростає потреба у високоосвічених і свідомих працівниках, самоосвіта набуває роль основи неперервної освіти, тому формування умінь і навичок самоосвітньої діяльності в студентів вищих навчальних закладів стає соціально значущим.

Досягнутий рівень освіти, ступень оволодіння професією і професійною майстерністю, основами професіоналізму, пізнавальні і професійні інтереси є факторами, від яких залежить

самоосвіта та її результати. Важливим аспектом у самоосвіті є мотивація до цієї діяльності. Виділяють наступні фактори, що спонукають майбутнього вчителя до самоосвітньої діяльності: необхідність у щоденній роботі з інформацією; бажання до творчості; зміни, що відбуваються в суспільстві.

Дослідниця Н. Бухлова виділяє такі умови формування та розвитку потреби в самоосвіті:

- розширення обсягу пізнавальної інформації та джерел, способів її отримання;
- перехід від репродуктивної до творчої діяльності;
- урахування пізнавальних можливостей;
- усвідомлення особистої та суспільної значущості самоосвіти [1].

Специфіка неперервної освіти полягає в тому, що в процесі самоосвіти суб'єкт і об'єкт освіти виступають в одній особі. Самоосвіта вчителя є неперервним, особливим чином організованим процесом розвитку і збагачення сукупної культури на основі сформованих у нього ще в час навчання у ВНЗ освітніх потреб. Цей факт зумовлює особливу роль самоосвіти в системі неперервної освіти та переростає у неперервну самоосвіту.

Неперервна самоосвіта — форма самостійного навчання, основою якого є або потреба індивіда в постійному збільшенні своїх знань, умінь та навичок, або соціальне середовище, яке постійно змінюється і висуває до професійної діяльності спеціаліста нові вимоги. В основі неперервної самоосвіти як руху до пізнання людиною самої себе і себе у всесвіті, руху до верхів знань лежить вічне і незмінне людське начало — прагнення до егоцентричного інтелектуального та духовного самовираження [4].

З упевненістю можна стверджувати, що самоосвіта, перетворюючись на неперервний освітній процес, спрямований на саморозвиток і самоактуалізацію особистості майбутнього вчителя, стає інструментом задоволення його пізнавальних інтересів і духовних потреб. Неperервна самоосвіта є процесом, спрямованим на всебічний розвиток особистості майбутнього вчителя, систематичне поповнення його знань, пов'язаних із розвитком педагогічної науки, її досягненнями, у процесі якого вдосконалюється професійна компетентність і збагачуються духовні потреби вчителя.

Висновки. Готовність майбутніх учителів до самоосвіти, набута на етапі навчання у ВНЗ, дозволяє ефективно розв'язувати низку завдань, що в майбутньому будуть сприяти їх самоосвітній діяльності як складовій неперервної педагогічної освіти, яка, в свою чергу, стає основою майбутньої успішної професійної кар'єри й особистісного культурного зростання людини.

Література:

1. Бухлова Наталія. Навчаємо вчитися: діагностика і формування самоосвітньої компетентності учнів. — К.: Вид. дім «Шкіл. світ»: Вид. Л. Галіцина, 2006. — 128 с.
2. Донцов А.В. Підготовка майбутнього вчителя до неперервної професійної освіти // Неperервна професійна освіта: теорія і практика: Збірник наукових праць / За редакцією І.А. Зязюна та Н.Г. Ничкало. — У двох частинах. — Ч.2. — К., 2001. — 302 с.
3. Зязюн І.А. Неperервна освіта: концептуальні засади і сучасні технології // Творча особистість у системі неperервної професійної освіти: Міжнародна наукова конференція, 16-17 травня 2000р. / За ред. С.О. Сисоевої, О.Г. Романовського. — Х.: ХДПУ, 2000. — С.8-9.
4. Непрерывное образование: Краткий словарь. Изд. 6-е., дополн. / Под ред.: Н.А. Лобанова, В.Н. Скворцова. — СПб.: Издательский дом «Петрополис», 2004. — 72с.
5. Ничкало Н.Г. Неperервна професійна освіта як світова тенденція // Професійна освіта в зарубіжних країнах: порівняльний аналіз: Монографія / За ред. Н.Г. Ничкало, В.А. Кудіна. — К., 2002. — С.46.
6. Про затвердження галузевої Концепції розвитку неperервної педагогічної освіти // Наказ МОН № 1176 від 14.08.13 р.
7. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений / Под ред П.И Пидкасистого. — Ростов н/Д.: Феникс, 1998. — 554 с.
8. Рыжаков М. В. Государственный образовательный стандарт основного общего образования (теория и практика). — М.: Пед. общество России, 1999. — 544 с.

9. Соціолого-педагогічний словник / [Укл. С.У. Гончаренко, В.В. Радул, М.М. Дубінка та ін.] / За ред. В.В. Радула. — К. : «ЕксОб», 2004. — 304 с.

10. Управление персоналом организации: учебник / Под ред. А.Я. Кибанова. — 3-е изд., доп. и перераб. — М. : ИНФРА-М, 2006. — 638 с.

У статті висвітлюється роль самоосвіти майбутнього вчителя як невід'ємної складової системи неперервної педагогічної освіти.

Ключові слова: неперервна освіта, самоосвіта, неперервна самоосвіта.

В статье освещается роль самообразования учителя как неотъемлемой составляющей системы непрерывного педагогического образования.

Ключевые слова: непрерывное образование, самообразование, непрерывная самообразование.

The article highlights the role of the teacher of the future self as an integral component of continuous pedagogical education.

Keywords: continuous education, self-education, continuous self-education.

УДК 378.147.091.313:004.77

Л.Л. Коношевський, І.С. Мотишена
м. Вінниця, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ІКТ І МЕРЕЖІ ІНТЕРНЕТ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ВНЗ

Постановка проблеми. Внаслідок перетворень, традиційні форми і методи навчання в системі вищої освіти також мають бути переглянуті й оновлені за рахунок використання ІКТ. На понятійному рівні ІКТ є сукупністю технологій, що забезпечують виробництво, оброблення, зберігання і передавання інформації. Впровадження ІКТ сприяє індивідуалізації навчального процесу з урахуванням рівня підготовленості, здібностей, індивідуально-типологічних особливостей засвоєння навчального матеріалу, інтересів і потреб студентів; зміні характеру їхньої пізнавальної діяльності в бік її більшої самостійності та пошукового характеру; стимулюванню прагнення студентів до постійного самовдосконалення та готовності до самоосвіти.

Нині комп'ютер і всесвітня мережа Інтернет настільки міцно ввійшли до нашого повсякденного життя, що стали невід'ємною його частиною. Глобальну мережу можна віднести до мегачинників соціалізації (разом із космосом, планетою, світом), одночасно говорячи про сприйняття Інтернету як частини масової комунікації (тобто як про один з мезофакторів соціалізації).

Комунікаційні можливості пов'язані з тим, що найважливішою особливістю ІКТ є їх інтерактивний характер. Інформація як цінність суспільства нового типу визначається можливістю персоналізації, що визначає нові грані самоідентифікації особистості. Отже, нове інформаційне середовище виступає одночасно і засобом, і середовищем соціального розвитку особистості. В контексті розвитку комунікаційних здібностей, комп'ютер відіграє значну роль у стихійній соціалізації користувачів, особливо у ранньому віці, коли молода людина намагається набутти почуття приналежності до тієї або іншої групи. Подібним середовищем соціального розвитку особистості в інформаційному просторі може стати власна група в соціальних мережах або блог колективу. Мета створення такого мікропростору в мережі Інтернет: забезпечення умов для залучення студентів до всіх видів діяльності з орієнтацією на самоорганізацію, саморозвиток обумовлений їхньою позитивною соціалізацією.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Аналіз педагогічної літератури засвідчує, що проблема професійної підготовки майбутнього фахівця і технологій навчання були предметом

дослідження багатьох науковців (А. Алексюк, І. Богданова, Р. Гуревич, І. Зязюн, О. Пехота, І. Підласий, Н. Тализіна, С. Сисоєва). Систему підготовки вчителя до використання ІКТ у навчальному процесі запропонував і обґрунтував М. Жалдак. Проблеми використання ІКТ у навчальному процесі розглядались у роботах А. Ашерова, В. Бикова, О. Бугайова, Г. Гайдучка, В. Заболотного, Ю. Жука, О. Кабардіна, М. Кадемії, В. Ключка, Г. Козлакової, Є. Коршака, Б. Миргородського, Н. Морзе, О. Співаковського, М. Шахмаєва, О. Шестоपालюка та ін.

У пошуку нових підходів до організації системи професійної підготовки майбутніх фахівців актуальною є проблема розроблення підходів і прийомів навчання та самоосвіти, які забезпечували б можливість неперервного оновлення знань і досвіду використання ІКТ суб'єктами навчального процесу. Надзвичайно необхідним є створення інформаційного освітнього середовища навчального закладу [2].

Наявність нового інформаційного освітнього середовища становить незрівнянно значні можливості для творчого навчання, ніж традиційні форми інформаційного забезпечення. Інформаційні, комунікаційні й аудіовізуальні технології не просто доповнюють традиційний навчальний процес, що склався, а з їх допомогою (на їх базі, під їх впливом, ними самими, нарешті) створюється інший гіпермедійний навчальний процес із іншою цільовою орієнтацією, іншими ролевими функціями учасників, іншим освітнім середовищем навчання. У такому освітньому просторі істотним чином змінюються функції викладача: від джерела (іноді єдиного) знання — до навігатора ефективної роботи зі знаннями. У світовому освітньому просторі в зв'язку з цим став використовуватися новий термін, що підкреслює важливе значення цієї нової функції: *facilitator* — той, хто сприяє, полегшує, допомагає навчатися.

Мета статті — розкрити деякі аспекти впровадження ІКТ і мережі Інтернет у підготовку студентів педагогічного ВНЗ.

Виклад основного матеріалу. Розвиток мережевих технологій відкриває принципово нові можливості на ринку освітніх послуг. У результаті масового використання цих технологій у діяльності педагогічного ВНЗ спостерігаються такі зміни: формуються нові моделі освітнього процесу, виникає поняття освітнього простору, освітнього партнерства, починають використовуватися нові принципи управління навчальним процесом.

Нині почали активно з'являтися статті та дисертаційні роботи, в яких обговорюються можливості використання технологій веб 2.0. в якості освітніх інструментів. Помітні зміни відбулися у ресурсах мережі: соціальні мережі, відкриті енциклопедії, сформувалась блогосфера (журнал, блог). До функцій означених ресурсів належать: створення соціальних зв'язків, комунікативна, організація дискусій, розваги та самоосвіта. Для створення відкритих, для редагування документів у мережі застосовується значна кількість вікі-програм, які розрізняються за можливостями імпорту на сторінку текстового, графічного чи мультимедійного матеріалу. Такий імпорт вплинув на створення в Інтернеті сайтів із метою зберігання цих матеріалів (графіки, відео, закладок). Особливістю більшості опублікованих матеріалів і ресурсів веб 2.0 є можливість коментувати їх [3, с. 125].

В останнє десятиліття Інтернет змінив як викладача, так і студента. Такі ресурси, як Google, Wikipedia, Word Press, «відкрили двері» до тих питань, які не були доступні аудиторії раніше. Студенти тепер можуть навчатися з використанням Google Maps або читати блог відомого дослідника. Суб'єкти освітнього процесу можуть ділитися досвідом, знаннями і співпрацювати в соціальних мережах за рахунок розширення доступу до колективних знань і, тим самим, — до нових горизонтів. Інтернет дозволив освіті розширити локальні ресурси і зробити з них великі бібліотеки знань із повсякденним активним доступом до них.

У відповідь на підвищення значущості соціальних послуг і соціального спілкування комп'ютерні компанії створили інструменти, які пропонують безкоштовні платформи для блогів, вікі та приватних сайтів соціальних мереж. Це прості інструменти, що дозволяють усім робити свій вклад в електронні бібліотеки знань, що постійно розширюються. Нині частина навчального процесу переходить із реальної аудиторії в Інтернет, де реалізується обмін знаннями та співпраця. Блоги, вікі та приватні соціальні мережі істотно впливають на

спілкування між викладачем і студентом. Ми вступаємо в епоху освіти 2.0, де публікації в Інтернеті та спільна робота у соціальних мережах матимуть важливий вплив на майбутнє освіти. Простежимо, як ці інструменти використовуються нині.

Блоги дозволяють поділитися своїми знаннями про групу, проекти і/або досвідом з іншими, що дозволяє одержати значну користь із загальних знань. Для студентів блоги дають можливість демонструвати власні роботи, виражати інтереси або переконання й одержувати зворотний зв'язок від однодумців у вигляді відповідей на актуальні питання. Викладачам блоги дозволяють організувати роботу зі студентами в позанавчальний час, підтримувати і контролювати спілкування та спільну роботу за межами стін навчальної аудиторії.

Вікі є відмінним інструментом для відкритої співпраці й обміну знаннями, оскільки вони дозволяють кожному зробити свій вклад у накопичення знань на основі ідей і проектів, які викладачі та студенти розробляють у процесі освітньої й навчальної діяльності. Використання Вікі показує студентам, як може бути організована спільна робота на користь суспільства, співпраця через обмін знаннями.

Приватні соціальні мережі надають викладачам і студентам місце для спілкування та спільної роботи з дисциплін і проектів за межами навчальної аудиторії у режимі реального часу. Взаємодія викладачів і студентів породжує інтернет-середовище, що реалізовує можливість подальшого одержання багатого досвіду. Ці мережі дають можливість вийти зі стін аудиторії та створити ще багатіші середовища для співпраці й обміну знаннями. Безкоштовні приватні соціальні мережі дають освіті швидкий і простий спосіб для організації цієї взаємодії.

На першому етапі студенти можуть сприймати соціальні сервіси скоріше як розвагу або не відчувати себе комфортно, але час на адаптацію молоді зараз скорочується і вони швидко опановують пропоновані сервіси.

Соціальний мережевий сервіс — віртуальний майданчик, що зв'язує людей у мережеві спільноти за допомогою програмного забезпечення, комп'ютерів, об'єднаних у мережу (Інтернет), та мережі документів (Всесвітньої павутини) [4].

Навчання є соціальним, люди бажають працювати разом, а не ізольовано одні від інших. Соціальні сервіси в навчанні забезпечують глибину, ефективність і охоплення.

Блоги, вікі та приватні соціальні мережі роблять істотний вплив на викладача, у процесі цього освітня система переходить на новий рівень. Ці інструменти не дають можливості повністю розв'язати проблеми у сфері освіти, але вони, безумовно, допомагають викладачам і студентам одержати нові можливості для взаємодії. Освіта 2.0 організовує зв'язки щодо взаємодії викладачів і студентів, що в майбутньому призведе до спільної діяльності й обміну знаннями.

Забезпечення стійкості навчального процесу, створення умов для систематичного використання формульованої і констатувальної оцінки результатів, включення традиційної системи навчання в якості окремого випадку — успішно підтримують навчальну роботу. Розв'язання організаційних завдань, пов'язаних з індивідуалізацією навчання, формуванням і використанням універсальних навчальних дій, — забезпечують успішну реалізацію навчального процесу відповідно до нового освітнього стандарту, гарантують досягнення кожним студентом освітніх результатів і враховують наявні обмеження (люди, засоби). Все це призвело до зміни вимог до нової системи навчальної роботи.

Поняття «комунікації» стало знаковим для розвитку сучасного інформаційного суспільства. Сучасні дослідження доводять нерозривність понять «комунікація» та «інформація». Будь-яка комунікація передбачає передавання інформації, а будь-яке оброблення інформації — наявність комунікації. Означення «комунікація» розглядається у різних аспектах. Педагогічна комунікація — це організація навчально-виховної діяльності на основі сприйняття, засвоєння, використання й передавання інформації з різних джерел. Для ефективної комунікації характерне вміння досягти взаєморозуміння між партнерами, оцінити ситуацію міжособистісних взаємин. Комунікативна компетентність розглядається як ступінь задовільного оволодіння певними нормами та правилами спілкування й поведінки, як результат науочіння й засвоєння

соціально-психологічних еталонів, забезпечення правильного стилю спілкування викладача.

Навички ХХІ століття, універсальні навчальні дії, компетентності та нове покоління моніторингу освітніх результатів призвели до оновлення цілей навчальної роботи. Час навчальної роботи у традиційній системі освіти квантований навчальними годинами й обмежений ними. В індивідуалізованій системі навчальної роботи на базі ІКТ визначається особистий час студента, в якому виділені окремі види роботи і, як наслідок, час принципово неперервний і може охоплювати весь день. Простір навчальної роботи у традиційній системі освіти обмежений стінами навчального приміщення, але, якщо ми говоримо про індивідуалізовану систему навчальної роботи на базі ІКТ, то він доповнюється середовищем Інтернету в навчальному закладі і за його межами.

Із широким розповсюдженням Інтернету перед навчальними закладами розкрилися принципово нові можливості використання ресурсів всесвітньої мережі в освітніх цілях. Глобальна мережа Інтернет — це величезний інформаційний ресурс, який щодня поповнюється. Всесвітня павутина надає у розпорядження майбутнього вчителя нескінченну кількість інформаційних матеріалів: банки методичних розробок, рефератів, дипломних, курсових робіт; велику кількість підручників, навчальних посібників в електронному вигляді, програмне забезпечення, відео-, аудіо-файли тощо.

У міру розширення комп'ютеризації навчального процесу все помітнішим стає дисбаланс між технічними можливостями збереження, передавання інформації в телекомунікаційних мережах та її представлення в різних формах для впливу на органи відчуттів людини, з одного боку, і вимогами до змісту інформації в мережевих серверах, до структурування джерел знань і доступу до них, з іншого. Інформаційне наповнення мережевих серверів та ефективне управління процесом здобуття знань є головними і, в той самий час, найбільш складними завданнями в процесі створення інформаційних освітніх середовищ у комп'ютерних мережах [1, с. 19].

Стає актуальним розуміння того, що сучасний фахівець має спілкуватися з колегами за допомогою ІКТ — для цього потрібно брати участь у професійних співтовариствах. Навчання студентів і підвищення кваліфікації викладачів допускає нерозривний зв'язок ІКТ і сучасних педагогічних технологій. Сучасні викладачі зобов'язані не лише їх знати, а й застосовувати на практиці. Природно допустити, що викладач повинен мати у своєму портфоліо не лише документи, що підтверджують його професійне зростання як фахівця-предметника, а й як викладача-технолога. Найбільш близькими з сучасних педагогічних технологій, якщо виходити з критерію «міри використання ІКТ», є проектні та дослідницькі технології.

Невикористання ІКТ у процесі навчання дозволяє лише ознайомити студентів із тими, що можуть бути використаними технологіями, але не мотивує майбутніх учителів на використання останніх у практичній діяльності. Вважаємо, що підвищення якості навчання нерозривно пов'язане з використанням ІКТ. Для сучасного педагогічного ВНЗ потрібний розвиток трьох складових інформаційного освітнього середовища: матеріально-технічної бази, навчально-методичного забезпечення і підвищення кваліфікації викладачів і співробітників.

Нинішні випускники все більше схильні до спілкування з використанням комунікаційних технологій, основою яких є Інтернет. Ці технології стають для них звичайним явищем і є буденним інструментом спілкування. У той самий час спостерігається такий факт, що викладачі ще не остаточно сприйняли це явище і не повною мірою, на жаль, прагнуть навіть освоїти ці технології. Ось тут і виникає проблема: як навчити?

Термін «e-learning», що з'явився, означає нове явище в освітній системі: електронне навчання, дистанційне навчання, мережеве навчання, віртуальне навчання тощо. Поки що немає точного терміну, але справжнє розуміння явища, без сумніву, означає процес навчання з використанням ІКТ, який синтезує різні методологічні ідеї і підходи та вносить зміни в них. Основна мета цих змін — досягнення позитивних результатів за допомогою інтенсифікації і раціоналізації процесу навчання.

Російський науковець М. Храмова стверджує, що термін «e-навчання» (e-learning —

електронне навчання) має кілька значень, а його появу пов'язують з поширенням інтернет-технологій і розглядають на рівні проникнення електронної складової у різні частини соціального життя. Тому, «е-навчання» тлумачать: 1) як технологію чи набір інформаційних і телекомунікаційних технологій у навчанні або пакети прикладних програм за допомогою яких можна проводити навчання, застосовуючи ресурси мереж; 2) як сукупність освітніх технологій, що спираються на досягнення високих технологій і технологічних інструментів у які «упаковані» навчальні методики [3, с. 124]. Крім того, інструменти електронного навчання — це організаційні та методичні елементи педагогічного процесу, котрі реалізуються завдяки ІКТ, а «не оболонка для традиційного навчального процесу».

Інтернет-технології (мережеві технології) використовують для доставляння навчально-методичних матеріалів і взаємодії студентів із викладачем через глобальну мережу Інтернет.

Безпосереднє застосування комп'ютерних мереж у сфері освіти пов'язано з розробкою новітніх освітніх та навчальних програм, застосуванням інтернет-технологій у навчальному процесі. Створенням електронних бібліотек, довідково-інформаційних систем, систем менеджменту в освіті, автоматизацією й інформаційним супроводженням документів про освіту (система «Освіта»), використанням спеціалізованих банків даних і знань, дистанційним навчанням.

На базі електронних бібліотек створюються електронні довідники й енциклопедії, які мають низку переваг перед друкованими аналогами, а саме: вибір користувачем способу систематизації інформації, використання засобів мультимедіа, можливість копіювання довідкової інформації в документи користувача тощо.

Ідея ефективності ІКТ полягає, передусім, у використанні різних способів подання навчального матеріалу: відео- і звуковий супровід текстів, анімація і графіка дозволяють зробити навчальний матеріал інформаційно насиченим, привабливим для сприйняття. ІКТ є потужним дидактичним засобом, завдяки здатності одночасної дії на різні канали сприйняття навчальної інформації. На відміну від звичайних технічних засобів навчання ІКТ дозволяють не лише наситити навчальний матеріал значною кількістю готових, строго відібраних, відповідним чином організованих знань, а й розвивати інтелектуальні, творчі здібності студентів.

Висновки. Використання ІКТ у навчальному процесі вищої школи дозволяє перейти від методів і форм пасивного навчання до активних способів організації навчальної діяльності. ІКТ як методи активного навчання сприяють розв'язанню таких його завдань, як: оволодіння професійними знаннями; формування особистісних та спеціальних умінь і навичок; вироблення установок, необхідних для різноманітної успішної діяльності; розвиток здатності адекватного та повного пізнання себе й інших людей; активізація системи стосунків.

У процесі підбирання та використання ІКТ викладач враховує своєрідність і особливості конкретної навчальної дисципліни, передбачає специфіку науки, що вивчається, її понятійного апарату, особливості методів дослідження їх закономірностей. ІКТ органічно вписуються в навчальний процес.

Включаючись у навчальний процес із використанням ІКТ, студент стає суб'єктом взаємодії і співпраці з викладачем, що позитивно позначається на підвищенні його самооцінки як суб'єкта освітньої діяльності.

На завершення варто відзначити, що застосування ІКТ, звичайно, не є самоціллю, оскільки для викладача вищої школи будь-яка технологія має практичний сенс лише у тій мірі, в якій допомагає йому здійснювати цілеспрямоване розв'язання конкретних дидактичних завдань.

Література:

1. Вымятин В. М. Информационно-технологическое обеспечение ДО / В. М. Вымятин // Открытое и дистанционное образование. — 2000. — № 1. — С. 17-22.
2. Сущенко Л. П. Інформаційні та комунікаційні технології : педагогічний аспект / Л. П. Сущенко // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: Науково-методичний журнал. — 2004. — Вип. 2. — С. 29-36.
3. Храмова М. В. Основные этапы и тенденции формирования системы открытого образования подготовки

специалистов / М. В. Храмова // Вестник ТГУ: Гуманитарные науки. Педагогика и психология. — 2012. — Вып. 4 (108). — С.118-130.

4. Dougiamas Martin A journey into Constructivism November, 1998 [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://dougiamas.com/writing/constructivism.html>

У статті розкрито аспекти впровадження ІКТ і мережі Інтернет в підготовку студентів педагогічного ВНЗ, зокрема технології веб 2.0: блогів, вікі та приватних сайтів соціальних мереж.

Ключові слова: блог, вікі, інформаційно-комунікаційні технології, Інтернет, індивідуалізація навчального процесу, інформаційне освітнє середовище, технології веб 2.0, приватні сайти соціальних мереж.

В статье раскрыты аспекты внедрения ИКТ и сети Интернет в подготовку студентов педагогического вуза, в частности технологии веб 2.0: блогов, вики и частных сайтов социальных сетей.

Ключевые слова: блог, вики, информационно-коммуникационные технологии, Интернет, индивидуализация учебного процесса, информационная образовательная среда, технологии веб 2.0, частные сайты социальных сетей.

In the article the aspects of introduction of ICT and networks are exposed the Internet in preparation of students of pedagogical institution of higher learning, in particular technologies of web of 2.0: blogs, vetch and private sites of social networks.

Keywords: blog, vetch, of informatively-communication technologies, Internet, individualization of educational process, informative educational environment, technologies of web 2.0, private sites of social networks.

УДК 378.016:37

М.О. Лукацька
м. Вінниця, Україна

ПРОФЕСІЙНО-ТВОРЧИЙ РОЗВИТОК СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Постановка проблеми. Гуманістична парадигма сучасної освіти передбачає оволодіння майбутніми фахівцями певними компетентностями, формування свідомого й відповідального ставлення щодо розвитку особистості у національному соціокультурному просторі. Тому проблема якісної професійної підготовки студентської молоді нині залишається актуальною. У зв'язку з цим на сучасному етапі відбувається підвищення вимог суспільства до професійно-творчого потенціалу особистості під час отримання нею певної професії. В Україні інтенсивно ведеться пошук і розробка оптимального змісту, форм і методів підготовки кадрів, готових до професійної творчості, яка сприяє самоактуалізації і самореалізації, формуванню лідерів, здатних до продукування нових ідей та втілення їх у життя.

Аналіз попередніх досліджень та публікацій. У сучасній науковій літературі проблема творчості розглядається у філософському аспекті (Г. Гиргинов, В. Жадько, В. Цапок, А. Печчеї та інші), у психологічному (В. Андрієвська, Г. Балл, О. Киричук, Л. Король, О. Лук та інші), та у педагогічному аспекті (В. Кан-Калик, М. Нікандров, Я. Пономарьов, Н. Посталюк, С. Сисоева та інші). Зокрема питання творчого розвитку особистості досліджували Д. Богоявленська, В. Дружинін, І. Калошина, О. Матюшкін, Н. Лейтес, А. Хуторський та ін; психолого-педагогічні аспекти формування творчих здібностей розглядали І. Бех, К. Роджерс, Е. Торренс та ін; різноманітні аспекти професійно-творчого розвитку особистості виступили предметом досліджень Г. Костюка, В. Кан-Калика, В. Моляко, Є. Мілерян та ін.; психологічними проблемами професійного розвитку особистості в різних аспектах і в різних галузях професійної діяльності людини займались Б. Федоришин, В. Моляко, Є. Мілерян, П. Перепелиця, Г. Балл, Є. Клімов, К. Платонов, К. Гуревич та ін.; питання періодизації професійного становлення особистості досліджували Е. Гінзберг, Д. Міллер, В. Врум, Д. Супер та ін.; проблеми

ефективності професійної діяльності розглядали І. Зязюн, В. Казміренко, Ю. Кулюткін, Н. Кузьміна та ін.

На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури, можна зробити висновок, що не існує однозначного визначення поняття «професійно-творчий розвиток». Саме тому, на наш погляд, проблема його формування у сучасної студентської молоді потребує більш детального вивчення, зважаючи на актуальність нових вимог до сучасної освіти та до майбутніх фахівців.

Мета статті проаналізувати різні підходи до вивчення проблеми професійно-творчого розвитку студентської молоді у психолого-педагогічній науці та визначити деякі шляхи її реалізації.

Виклад основного матеріалу. Розвиток особистості — це безперервний процес, що виявляється у кількісних змінах людської істоти, тобто збільшення одних і зменшення інших ознак (фізичних, фізіологічних, психічних тощо). Однак він не зводиться до кількісних змін, до зростання того, що вже є, а включає так звані «перерви безперервності», тобто якісні зміни. Кількісні зміни зумовлюють виникнення нових якостей, тобто ознак, властивостей, які утворюються в процесі самого розвитку і зникнення старих [5, с. 7].

Серед чинників впливу на розвиток людини можна зазначити такі, як біологічне спадкування, соціальне успадкування, активна діяльність людини та природно-соціальне середовище. Оскільки розвиток — це процес, то цілком закономірно, що людина розвивається протягом усього свого життя. Виходячи з цього, важливо зазначити, що одну з провідних ролей у цьому багаторівневому процесі посідає навчання.

Психологія професійно-творчого розвитку особистості є тією галуззю психологічної науки, яка розглядає людину як суб'єкт професійної діяльності в діапазоні її професійного становлення і розвитку, починаючи від вибору певного виду професійної діяльності і до постпрофесійного періоду життєдіяльності людини. Цим діапазоном охоплені періоди підготовки особистості до свідомого професійного самовизначення, здійснення вибору професії, професійного навчання, оволодіння професією. Професійно-творчий розвиток визначає реалізацію особистісного потенціалу в професійній діяльності, особистісних новоутворень і деформацій у професійній і постпрофесійній діяльності.

Здатність до професійно-творчого вдосконалення характеризується позитивною мотивацією щодо здобуття професії та особистісною спрямованістю на здійснення професійної діяльності на творчому рівні, постійною інтеріоризацією та екстеріоризацією соціально-педагогічного досвіду, а також свідомим управлінням власним розвитком через вибір шляхів і засобів самовдосконалення. Процес професійно-творчого саморозвитку стосується всіх сфер особистості — її мислення, почуттів, волі, адже здатність до активно-творчої позиції як у професійній сфері, так і в життєдіяльності не є заданою, вона набувається особистістю поступово в результаті тривалої роботи та зусиль, спрямованих на зміну самого себе.

Нині важливим завданням для вищої освіти виступає підготовка фахівців найвищого рівня, здатних виконувати своє призначення, мати лідерські якості, бути творчими та конкурентоспроможними на ринку праці. На думку І. Мартинюк, ефективність вишівської підготовки майбутніх фахівців потребує формування комплексу професійно важливих якостей, пристосованих до фахової діяльності [5, с. 4].

Серед таких якостей можна зазначити: теоретичну обізнаність (відкритість для засвоєння знання, високий рівень інтелекту, високий рівень загальної культури, мотивації, компетентність, освіченість, різнобічність, швидка орієнтація в проблемній ситуації), комунікативні якості (вміння встановлювати контакт, виразність мови, здатність знайти вербальні й невербальні реакції, контактність та привітність), динамічність поведінки, творчий потенціал, сенситивність, спостережливість, позитивне уявлення про образ «Я», потреба в самоактуалізації тощо. Таким чином, формування професійно-творчого розвитку студентської молоді є не тільки актуальним, але й являє собою необхідну ланку формування особистості взагалі. Важливим завданням професійної підготовки фахівців є розвиток творчого потенціалу студентів.

Розглянемо більш детально питання творчості, адже цей складний феномен людської активності виступає предметом детального вивчення впродовж багатьох століть, та не втрачає своєї актуальності і в сучасній педагогічній та філософській думці. Творча активність особистості являє собою складну і багатофункціональну психологічну складову особистості, дослідження якої стали предметом вивчення багатьох вітчизняних та зарубіжних психологів і педагогів.

У філософському аспекті творчість розглядається як одне з найзагадковіших явищ у житті людини і суспільства в цілому. Творчість з погляду гуманності буття, перешкоджає стресам, відгороджує від повсякденності, дозволяє людині черпати сили й натхнення для життя і творчих звершень [11, с. 10]. М. Гамезо розглядає творчість як певну діяльність людини, що спрямована на створення нових, оригінальних суспільно значущих цінностей [1, с. 176].

На думку М. Поташнікі, творчість не в усіх випадках обов'язково є створенням чогось нового, вона може мати форми рекомбінації певних існуючих і відомих елементів, або бути руйнівною по відношенню до цих елементів [8, с. 5].

Я. Пономарьов зазначає, що принцип діяльності у творчому процесі поступово витісняється принципом взаємодії та системним підходом. Діяльнісний підхід застосовується в тих випадках, коли його розглядають як частковий випадок системного підходу, в основу якого покладена не дія, а взаємодія. Критерієм творчої дії виступає рівневий перехід: потреба у новому знанні закладена на вищому структурному рівні організації творчої діяльності, а шляхи задоволення цієї потреби — на нижчих рівнях. Вони задіяні у процес, що відбувається на вищому рівні. Саме це призводить до нового способу взаємодії суб'єкта з об'єктом, та до виникнення нового знання. Таким чином продукт творчості передбачає включення інтуїції та не може бути отриманий лише завдяки логічному висновку [3, с. 166].

Прихильники гуманістичної психологічної думки вважають творчість необхідною умовою для повноцінного людського існування. Це зумовлено тим, що пошук сенсу життя є невід'ємною складовою разом із творчим відношенням людини до дійсності, необхідністю повної реалізації її потенційних можливостей (О. Бодальов, А. Маслоу, К. Роджерс та інші).

Творчість найчастіше вважають вищою формою людської діяльності. Психологічний словник під редакцією В. Зінченка та В. Мещерякова визначає творчість як людську діяльність, що породжує щось якісне нове, таке що ніколи раніше не було, і що має суспільно-історичну цінність у вузькому сенсі, та як всяку практичну або теоретичну діяльність людини, в якій виникають нові (принаймні, для суб'єкта діяльності) результати (знання, рішення, способи дії, матеріальні продукти) — у більш широкому [10, с. 153].

Поняття творчості — це багатоаспектний феномен, що підлягає ретельному вивченню впродовж багатьох років. У широкому розумінні, «творчість» — це розумова й практична діяльність, результатом якої є створення оригінальних, неповторних цінностей, виявлення нових фактів, властивостей, закономірностей, а також методів дослідження і перетворення матеріального світу або духовної культури; якщо ж він новий лише для його автора, то новизна суб'єктивна і не має суспільного значення [12, с. 30].

Пояснюючи свою позицію з питань творчості, відомий психолог Л. Виготський зазначав, що «творчою ми називаємо таку діяльність, яка створює щось нове, однаково, чи буде це створене творчою діяльністю будь-якою річчю зовнішнього світу або побудовою розуму або почуття, яке живе та виявляється тільки в самій людині». Творчі здібності особистості - це синтез її властивостей і рис характеру, які характеризують ступінь їх відповідності вимогам певного виду навчально-творчої діяльності і які обумовлюють рівень результативності цієї діяльності.

Творча спрямованість особистості є передумовою будь-якої творчої діяльності, в процесі якої формуються і розвиваються творчі здібності. Провідну роль у розвитку творчих здібностей відіграє навчальна діяльність. Джерелом творчої активності студентів є, перш за все, інтерес до процесу та результату своєї праці. Зацікавленість студентів процесом і результатом своєї діяльності є забезпечуватися наявністю пізнавальної внутрішньої мотивації, усвідомленням

набуття знань, що веде до перебудови психологічних процесів сприймання, пам'яті, мислення та уяви.

Посилена увага педагогічної науки і практики до розвитку творчої активності студентів знаходить своє вираження й у розробці та застосуванні ідей проблемного навчання, котре засноване на активізації мислення студентів у процесі самостійної діяльності. Важлива риса проблемного навчання, на думку І. Лернера — це домінанта творчої, продуктивної діяльності над репродуктивною. Саме проблемне навчання є рушійною силою формування креативних умінь самостійної діяльності студентів, адже у процесі творчого розгляду проблем або проблемних задач відбувається творче засвоєння знань і умінь оволодіння досвідом самостійної творчої діяльності особистості.

Мета проблемного навчання — це не тільки засвоєння результатів наукового пізнання, системи знань, а й самого шляху, процесу одержання певних результатів. При цьому одну з найважливіших ролей відіграє пізнавальна самостійність студентів як здатність і потреба особистості бачити і вирішувати нові для себе проблемні завдання. Результатом такого підходу до вивчення дисциплін стане формування творчого мислення особистості, значущими елементами якого виступають: уміння аналізувати, порівнювати, узагальнювати, самостійно переносити знання у нову галузь, уміння бачити альтернативу рішень, уміння комбінувати раніше відомі й нові способи розв'язання тих чи інших завдань [4].

У розвитку творчих здібностей та творчої активності студентської молоді важливу роль відіграє особистісний підхід, пов'язаний із ідеями поваги до особистості, партнерства, співробітництва, діалогу [2]. Особистісний підхід являє собою синтез напрямів педагогічної діяльності навколо її головної мети — особистості, як пояснювальний принцип, що розкриває механізм особистісних новоутворень. А. Алексеев, І. Бех, В. Серіков вважають такий принцип принципом свободи в освітньому процесі, а саме вибір пріоритетів, освітніх шляхів, формування власного, особистісного досвіду, опору на відповідні особистісні якості, основні потреби, направленість особистості, її ціннісні орієнтації, настанови. Побудова особистісного підходу розглядається як цілісний педагогічний процес у єдності своїх елементів, зі специфічними цілями, змістами, технологією.

Готовність до професійної діяльності включає в себе входження в професію, оволодіння стандартами професійної освіти за фахом. Компетентність, у свою чергу, припускає не тільки високий рівень володіння складовими готовності, але й низку інших компонентів, таких як: сформований менталітет, творчий індивідуальний стиль власної діяльності, інноваційний, творчий підхід до неї, можливе здійснення авторських пошуків і знахідок.

Для формування творчої особистості в процесі навчання особливо важливі такі компоненти, як вміння аналізувати; здібності виділяти істотне спільне і відволікатися від несуттєвого (абстрагування); здібності формулювати правильне означення об'єкта, встановлювати родову ознаку і видову відміну; здібності пояснювати, що свідчить про інтелектуально-логічне вміння аргументовано викладати і розкривати сутність питання, проблеми, способи її розв'язання; здібності доводити, обґрунтовувати. Важливими виступають здібності студента генерувати ідеї, висувати гіпотези, що характеризує інтелектуально-евристичні властивості особистості в умовах обмеженої інформації, прогнозувати розв'язання творчих задач, інтелектуально вбачати і висувати оригінальні підходи, стратегії, методи їх розв'язання. Асоціативність пам'яті, здібність відображати і встановлювати у свідомості нові зв'язки між компонентами задачі, особливо відомими і невідомими за схожістю, суміжністю, контрастом також є необхідним компонентом творчості, поруч із можливістю набутті знання і уміння у зовсім нові ситуації. Наведені вище здібності характеризують продуктивність мислення. Важливою характеристикою є саме критичність мислення студента, тобто здібність до оціночних суджень, видіння правильно оцінити процес і результат власної творчої діяльності та діяльності інших, уміння знаходити власні помилки, їх причини і причини невдач.

Під професійно-творчим розвитком студентської молоді часто розуміють свідомий процес професійно-творчого вдосконалення, що виявляється в прагненні та цілеспрямованій діяльності

зі збагачення знань, набуття вмінь, розвитку і реалізації власного потенціалу й особистісних якостей, здатності креативно використовувати набуті знання та збагачувати спектр знань та вмінь завдяки власному творчому внеску з метою успішного вирішення завдань, що зазвичай виникають під час професійної діяльності.

Професіонал, на відміну від спеціаліста, є суб'єктом професійної діяльності, а не тільки носієм сукупності знань та вмінь. Він володіє професійною діяльністю в цілому і здатний до розвитку та зміни своєї діяльності. Іншими словами, він здатний до саморозвитку, що означає активне, якісне перетворення свого внутрішнього світу. Тут діяльність виступає засобом розвитку індивідуальності. В основі професійного розвитку полягає особистий розвиток як динамічний та безперервний процес проектування особистого життя. Передумовою становлення професіонала виступає спрямованість особистості, що включає наступні компоненти: мотиви, ціннісні орієнтації, професійне самовизначення. Таким чином, чинником професійного розвитку є внутрішня диспозиція особистості: її активність, потреба в самореалізації [6].

Отже, будь який продукт власної творчості вимагає довготривалої праці, опрацювання великої кількості навчального матеріалу та засвоєння його, високої зацікавленості та постійної пошукової діяльності у певній сфері, де відбувається творчий пошук нового оригінального продукту.

Висновки. На підставі проаналізованої психоло-педагогічної літератури, можна зробити висновок, що поняття професійно-творчого розвитку студентської молоді не є однозначним. Навпаки, із розвитком педагогічної науки та постійним пошуком нових шляхів та методів формування всебічно розвиненої особистості, і як наслідок — фахівців найвищого рівня, виникають усе більше тлумачень та підходів для визначення цієї проблеми. На наш погляд, проблема реалізації формування професійно-творчого розвитку у практичній діяльності вищих навчальних закладів освіти є актуальною, оскільки досі не набула цілеспрямованості, систематичності та послідовності.

Література:

1. Гамезо М.В., Домашенко И.А. Атлас по психологии: учебное пособие для студентов пед. институтов. - М.: Просвещение, 1986. — 272 с.
2. Горожанкина О. Ю. /Аналіз сучасних підходів до проблеми розвитку творчої активності особистості/ ПНПУ імені К.Д.Ушинського, Одеса/ Електронний ресурс: http://asconf.com/rus/archive_view/547
3. Дружинин В.Н., Психология общих способностей. — СПб.: Питер Ком, 1999. — 368с.
4. Кучер У.В. Развитие творческого потенциала студентов/Електронний ресурс: http://tme.uuo.edu.ua/docs/Dod/2_2010/kucher.pdf
5. Мартинюк І.А. Развитие професійно важливых качеств у будущих психологов для работы в школе. Автореф. 19.00.08/ Институт психологии имени Г.С. Костюка АПН Украины. — К., 2004. — 16с.
6. Митина Л. Психологическое сопровождение выбора профессий. — М.: Принт-М, 2003.-175с.
7. Пономарев Я.А. Психология творчества. — М., 1976. — 294 с.
8. Потапшик М.М. Педагогическое творчество: проблемы развития и опыт: Пособие для учителя. — К.: Рад. шк., 1988. - 187 с.
9. Психологические проблемы смысла жизни // Вопросы психологии. — 1995. -№4.-с. 147-150.
10. Психологический словарь/ Под ред.. В.П.Зинченко, Б.Г.Мещерякова: — М.: Прайм-Еврознак, 2003. — 672
11. Сисозва С.О. Основи педагогічної творчості. — К.: Міленіум, 2006. — 344с.
12. All our Futures: Creativity, Culture and Education/NACCCE report/ 1999, pp.202

У статті представлений аналіз різних наукових підходів щодо визначення феномену «професійно-творчий розвиток студентської молоді» як психолого-педагогічної категорії.

Ключові слова: професійно-творчий розвиток, психолого-педагогічна проблема, студентська молодь

В статье представлен анализ разных научных подходов к определению феномена «профессионально-творческое развитие студенческой молодежи» как психолого-педагогической категории.

Ключевые слова: профессионально-творческое развитие, психолого-педагогическая проблема, студенческая молодежь

The article gives the analysis of different approaches to the phenomenon «professionally-creative development of student youth» as a psychology-pedagogical category.

Keywords: *professionally-creative development, psychology-pedagogical problem, student youth.*

УДК 378.126 + 7. 012

З.Ю. Макар
м. Львів, Україна

МЕТОДИ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ ОРИГІНАЛЬНИМ РІШЕННЯМ ПРОЕКТНИХ ЗАВДАНЬ

Постановка проблеми. Дизайн — це, насамперед, проектно-художня діяльність, що неодмінно передбачає наявність розвиненого творчого мислення. Проте, на відміну від художників, які вільні у виборі тематики й форми, дизайнери обмежені функціональними, матеріально-технічними, технологічними, ринковими, стильовими, соціальними та іншими вимогами навколишнього середовища. Аналізуючи середовище, дизайнер розглядає його як об'ємно-просторову структуру, що має свою композицію, пластичне та кольорове рішення, тобто естетичну та образну цілісність. Не менш важливим є ергономічний фактор, який визначає експлуатаційні якості проекту (зручність, виразність тощо).

Дизайнер переважно займається формуванням ідей, концепцій, упровадженням інноваційних технологій, гнучко реагуючи на вимоги ринкової економіки. Саме тому фахівець з дизайну має володіти інноваційним мисленням. Інноваційний характер дизайнерського мислення зумовлений тим, що за допомогою проектування створюються принципово нові об'єкти, відбувається перетворення реального чи віртуального середовища, яке набуває нових характеристик і стилістичних особливостей.

У художньому проектуванні склалися й постійно розвиваються техніка й технології: матеріали, інструменти, проектна мова, засоби й прийоми роботи. Володіння ними необхідне для успішного розв'язання завдань, що постають перед дизайнером: створити новий у всіх відношеннях якісний об'єкт, що повністю реалізує його творчі можливості.

Проектний образ відрізняється від художнього не лише своєю інноваційністю, а й своїм прагматизмом і утилітарністю, здатністю реалізовуватись у світі споживання. Якісне в усіх відношеннях виконання проекту потребує наявності в дизайнера проектного мислення. Тому центральною ланкою в системі професійної дизайнерської освіти вважається проектне навчання, його поєднання з навчальною і практичною роботою студентів. Навколо нього інтегрується весь комплекс дисциплін, необхідних для забезпечення основ професійної творчості.

Аналіз наявних досліджень проблеми. Українська дослідниця Є. Омельницька наголошує, що в основі проектного мислення лежить творче (креативне) мислення, яке спрямоване на створення нового, раніше не створеного. Нею визначено елементи структури проектного мислення, виділено комплекс організаційно-педагогічних умов, що забезпечують вирішення проблеми формування проектного мислення студентів-дизайнерів, акцентовано увагу на діалогічній взаємодії студентів і викладачів та студентів між собою, з'ясовано, що співтворчість студентів-дизайнерів виводить проектне мислення на новий, більш високий рівень і передбачає формування таких якостей як комунікабельність, професійна самостійність [1, с. 269].

У працях В. Прусака, В. Тасалова і В. Турчин проаналізовано поняття «проектна культура» та визначено її компоненти; наведено приклади моделювання ситуації для формування проєктивних умінь у студентів, які навчаються за спеціальностями, пов'язаними з дизайном; наголошено на проведенні самоаналізу засобом складання карти особистості; охарактеризовано

типи завдань з формування професійної компетентності студентів; підкреслено роль викладача як головного менеджера проекту, що стимулює студентів до постійного самоаналізу, самоконтролю, самооцінки [2; 3; 4].

Невирішені аспекти проблеми. На жаль, у багатьох підручниках і посібниках, що призначені для майбутніх дизайнерів, відображені стандартні підходи до дизайн-проектування, недостатньо приділяється уваги методичним рекомендаціям, що орієнтують студентів на креативний пошук оригінальних рішень проектних завдань.

Мета статті — проаналізувати найбільш доцільні й ефективні методи навчання майбутніх дизайнерів приймати оригінальні рішення під час виконання проектних завдань.

Виклад основного матеріалу дослідження. В організації проектної діяльності майбутніх дизайнерів особливе значення набуває спрямованість студентів на активний пошук підходів до формоутворення, стильових, композиційних, колірних рішень. З цією метою ми пропонуємо використовувати комплекс спеціальних практичних завдань, що орієнтовані на продукування ідей, пов'язаних з інноваціями. До таких завдань належать:

- розроблення нових, незвичних видів і форм продукції;
- визначення нестандартних підходів до стилеутворення;
- творчий інтуїтивний пошук актуальних тенденцій у розвитку дизайну в різних галузях, нових стилів, особливостей оформлення дизайн-проектів;
- пошук нових підходів до дизайн-проектування.

Головним вважаємо орієнтування майбутніх дизайнерів на заперечення наявних стереотипів і пошук максимально креативних рішень. Для інноваційного проектування характерно:

- розширення контексту певної ситуації, звільнення її від завчасно відомих рішень, включення в неї нових точок зору, обставин тощо;
- розширення меж проектної ситуації, збільшення кількості можливих рішень;
- конкретизація, уточнення вибраного рішення проектного завдання, вивчення його в різних соціокультурних, технологічних, економічних контекстах та ін.;
- наявність неочікуваного, парадоксального рішення проблеми в самій проектній пропозиції.

Для майбутнього дизайнера важливо під час навчання сформувати такі три групи особистісних якостей: креативні (уява, натхнення, інтуїція, неординарність, винахідливість, відчуття новизни, незалежність, схильність до ризику, прогностичність та ін.), когнітивні (допитливість, проникливість, захопленість, кмітливості, аналітичність, пошук проблем, здатність до експериментів та ін.), оргдіяльнісні, або методологічні (цілепокладання, стійкість у досягненні мети, планування, гнучкість і варіативність дій, комунікативність, змістове бачення, рефлексивність, самоаналіз, самооцінка та ін.). Ці якості, на думку психологів (С. Рубінштейна, Л. Фрідмана, С. Шапіро), найкраще розвиваються за допомогою реалізації евристичного навчання.

Тому найдоцільнішими методами, що розвивають у майбутніх дизайнерів інноваційне, творче, проектне мислення, вважаємо методи евристичного навчання, запропоновані А. Хуторським, а саме: когнітивні, креативні, організаційні [5]. До *когнітивних методів* належать: аналогії, порівняння, класифікації, синтезу та ін.

Навчаємо майбутніх дизайнерів, що під час вибору кольорового рішення чи форми, найдоцільніше шукати аналогії в природі. Це стосується не лише ландшафтного дизайну, а й вибору кольору шпалер, гардин, покриття м'яких меблів тощо. Дотримання в інтер'єрі аналогічного природному поєднання кольорів дає відчуття гармонії, затишку. Порівняння використовували під час аналізу особливостей різних стилів, технік, технологій.

До традиційних *методів креативного типу* евристичного навчання належать: «мозковий штурм», методи синектики, метод емпатії та морфологічного ящика. Їх завдання — забезпечити логічну основу для реалізації мети освітнього процесу. «Мозковий штурм» у нашій практиці використовувався під час обговорення різних варіантів проектного дизайнерського рішення.

Синектику вважаємо важливою для професії дизайнера, оскільки це підхід до творчого мислення, залежний від розуміння можливості комбінування несумісних, на перший погляд, речей. У загальних рисах її мету визначають так: «робити незвичайне звичним і робити звичне незвичайним». Це сприяє, з одного боку, ґрунтовності аналізу досліджуваного питання, і з іншого боку, усуненню початкових проблем творчості через створення аналогій. Таким чином виникає можливість появи нових і дивовижних рішень, що й визначає індивідуальний стиль дизайнера.

У методі синектики застосовують чотири види аналогій — пряму, символічну, фантастичну, особисту.

1. У *прямій аналогії* об'єкт порівнюється з більш менш схожим аналогічним об'єктом у природі, побуті або техніці. Наприклад, для удосконалення процесу забарвлення стін чи меблів застосування прямої аналогії полягає в тому, щоб розглянути, як забарвлені мінерали, квіти, птахи та ін. або як забарвлюють папір, метал, пластмасу тощо.

2. *Символьна аналогія* вимагає в парадоксальній формі сформулювати фразу, буквально суть явища, що відображається двома словами. Наприклад, при рішенні задачі, пов'язаної з мармуром, знайдено словосполучення «веселкова постійність», оскільки відшліфований мармур (окрім білого) весь у яскравих візерунках, що нагадують веселку, але всі ці візерунки постійні.

3. У *фантастичній аналогії* необхідно представити фантастичні засоби або персонажі, що виконують те, що потрібно за умовами завдання. Наприклад, хотілося б, щоб хазяїн інтер'єру відчував себе найщасливішою людиною, а тому всі елементи інтер'єру дизайнер ніби наділяє чарівними властивостями. Наприклад, диван знімає втому, світильники створюють настрій, квіти приносять радість та ін.

4. *Особистісна аналогія (емпатія)* дозволяє уявити себе тим предметом або частиною предмету, про який йдеться в завданні. Наприклад, можна уявити себе безколірним диваном, який хоче відчути себе в повній гармонії з інтер'єром. Таке перевтілення значно зменшує інерцію мислення й дозволяє розглядати завдання з нової точки зору.

Основні інструменти синектики — це аналогія або метафора. Підхід часто використовується робочими групами і може допомогти учасникам у знаходженні творчих відповідей для розв'язання завдань і дослідження проблем. Синектика допомагає майбутнім дизайнерам побачити старі проблеми в новому світлі. Окрім аналогій дизайнер має пам'ятати ще кілька правил синектики, а саме:

1) спілкування з розумними людьми інших професій допомагає вирішувати й власні специфічні завдання;

2) думка повинна рухатися навколо понять і ідей, що мають відношення до проблеми, що розв'язується;

3) корисним є застосування прийому перенесення ідей з інших, далеких галузей;

4) фіксує усі ідеї і перечитує їх час від часу, а ітуїція підкаже, що з ними робити.

Завдяки дотриманню цих правил, синектика дозволяє підвищити вірогідність успіху шляхом актуалізації інтуїтивних і емоційних компонентів розумової діяльності в умовах групової творчості.

Організаційні методи передбачають оволодіння цілеспрямованим плануванням, здійснення оцінювання об'єктів діяльності та ін. Організаційні методи використовувались для формування в майбутніх дизайнерів:

— умінь планувати свої дії, що передбачають обмірковування результату діяльності та процесу його досягнення;

— умінь самоконтролю, тобто співвідношенню задуманого й досягнутого, коли результати діяльності порівнюють з поставленою метою;

— умінь дати оцінку своїй праці, досягти поставленої мети, завершити роботу.

Найефективнішою формою, яка розвиває вищезазначені вміння, вважаємо розв'язування творчих завдань. Виконання творчих практичних завдань — це творча діяльність, яка передбачає не механічне застосування засвоєних правил, а самостійний пошук шляхів вирішення

поставлених проблем. Процес розв'язування завдань у такому випадку, є, швидше, не засобом закріплення раніше одержаних знань, а джерелом здобування нових.

Система творчих завдань дозволяє за короткий час виробити в студентів художньо-проектні вміння та навички. Важливо при цьому дотримуватись етапності завдань, щоб кожне наступне завдання було спрямоване на формування якоїсь нової навички чи вміння. Під художньо-проектувальним завданням розуміємо створення нового, красивого й корисного об'єкту.

У сучасному художньому проектуванні застосовують дві спеціальні проектні мови, які доповнюють евристичні можливості одна одної, тобто можливості, пов'язані з творчим пошуком найкращого рішення проектного завдання. Це мова проектної графіки, і мова так званого об'ємного проектування — макетування та моделювання.

Існують різні види проектної графіки: лінійне зображення, монохромне (одноколірне) зображення, виконане в техніці відмивання, і поліхромне (багатобарвне) зображення. Застосування того чи іншого виду графіки залежить від характеру об'єкта проектування, від виду проекцій його зображення (перспектива, розріз, ортогональ) і загального композиційного задуму.

Лінійна графіка — креслення вимагає меншої затрати часу на виконання, ніж інші види проектної графіки, і застосовується в тих випадках, коли проекція не повинна передавати важливі для сприйняття об'ємно-просторові особливості зображуваного предмета. Лінійна графіка найбільш умовна, позбавлена наочності в передачі обсягу та простору. У цій техніці виконуються також розрізи, де важлива звичайно лише технічна і геометрична інформація, планування інтер'єра й екстер'єра. Простота, лаконізм, чіткість креслення, роблять його іноді єдиною прийнятним для ортогональних проекцій.

Монохромне зображення. Світлотіньове зображення, виконане в техніці чорно-білого відмивання, наочно передає об'ємну форму предмета, його основні просторові особливості. Спосіб світлотіньового моделювання на площині базується на теорії тіней. Часто залучаються і деякі прийоми повітряної перспективи.

Поліхромне зображення. У проекті повного складу завжди є зображення основних проекцій виробу в кольорі. Поліхромне (багатобарвне) креслення виконується аквареллю, гуашшю або темперою. Усі ці фарби складаються з пігменту (тобто барвної речовини) і сполучної речовини. На відміну від акварелі, що представляє собою прозорий матеріал, гуаш і темперу називають матеріалами, що криють, тому що вони покривають папір непрозорим шаром. Це розходження між матеріалами важливо враховувати.

Ескізна графіка. Уже перша стадія проектування, передпроектне дослідження, пов'язана з графічною роботою: калькуванням досліджуваних матеріалів, замальовками. Для цих цілей використовуються кольорові олівці, фломастери, туш. Матеріали передпроектного дослідження звичайно призначені для самого автора, і тому їхня графічна мова може бути виключно діловою.

При переході безпосередньо до проектування, до стадії форескізу, засоби проектної графіки знаходять саме широке застосування. Про внутрішню будову предмета інформують схеми або розрізи. Як різноманітні об'єкти проектування, настільки відмінні і задачі й, відповідно, графічні прийоми ескізування. Можна говорити про вимоги до ескізу тільки самого загального характеру. Важливо, щоб ескіз не претендував на кінцево знайдену форму, давав самому художнику можливість додумувати її, не сковував уяву.

Макетування. Виготовлення макетів практикується в художньому проектуванні на всіх основних етапах розробки виробів, інтер'єрів, благоустрою територій тощо. Залежно від характеру задачі, розв'язуваної на тому чи іншому етапі, макети бувають пошукові (при розробці форескізів і ескізної пропозиції) і чистові. Останні повинні подавати повну інформацію про об'ємно-просторове рішення об'єкта. Чистовий макет, що точно імітує майбутній виріб, у тому числі у відношенні розмірів, колірного рішення, фактури й ін., називається моделлю.

Використання широкого арсеналу форм і методів знайомства студентів з художньо-проектною діяльністю можливе в умовах позааудиторної роботи, зокрема студій. У таких умовах

педагог може в більшій мірі проявити свою індивідуальність, авторську методику, врахувати інтереси студентів. Характерною рисою студійної роботи є гнучкість, відхід від шаблону. У знайомстві з цим видом мистецтва перевага може надаватися різним напрямкам художньо-проектної діяльності: артдизайну, промисловому, архітектурному дизайну, етнодизайну, дизайну одягу та ін.

Специфіка студійної роботи дає можливість для індивідуального розвитку творчих здібностей майбутніх дизайнерів. Організуючи роботу студій, ми виходили з припущення, що активному опануванню матеріалу, творчій самореалізації студентів буде сприяти дотримання методичних принципів; широке охоплення об'єктів для творчості; розкриття індивідуальних здібностей; рух від знань до творчої діяльності; використання різноманітних матеріалів, у тому числі нетрадиційних, недорогих.

Література:

1. Омельницька Є. С. Формування проектного мислення студентів-дизайнерів у процесі професійної підготовки // Педагогіка вищої та середньої школи: зб. наук. праць. Вип. 26: Мистецька освіта в Україні (теорія, методи, технології) / ред. кол.: В. К. Буряк, Л. В. Кондрашова, Г. Б. Штельмах та ін.; гол. ред. В. К. Буряк. — Кривий Ріг: КДПУ, 2009. — С. 268-274.
2. Прусак В.Ф. Методологічні підходи до підготовки дизайнерів у вищих навчальних закладах / В.Ф.Прусак // Наукові записки Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. — Вип. 61. — 2006. — С. 131-138.
3. Тасалов В.И. Теория дизайна и проектная культура / Тасалов В.И. // Техническая эстетика. — 1991. — № 7. — С.9.
4. Турчин В. Особливості формування проектно-образного мислення дизайнера: Автореф. дис... канд. мистецтвознавства: 05.01.03 / Харківська держ. академія дизайну і мистецтв. — Х., 2004. — 20 с.
5. Хуторской А. В. Развитие одаренности школьников: методика продуктивного обучения / А.В.Хуторской. — М.: ВЛАДОС, 2000. — 320 с.

У статті проаналізовані найбільш доцільні й ефективні методи навчання майбутніх дизайнерів застосуванню оригінальних рішень під час виконання проектних завдань.

Ключові слова: дизайнер, методи навчання, художнє проектування.

В статье проанализированы наиболее целесообразные и эффективные методы обучения будущих дизайнеров использованию оригинальных решений во время выполнения проектных заданий.

Ключевые слова: дизайнер, методы обучения, художественное проектирование.

In the article the most expedient and effective methods of teaching of future designers are analysed to the use of original decisions during implementation of project tasks.

Keywords: designer, teaching methods, artistic planning.

УДК 378.013.2:7 / 9:011.89

С.В. Машкіна
м. Київ, Україна

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ІННОВАЦІЙНОЇ ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

З другої половини ХХ століття світове співтовариство вступило в нову цивілізаційну епоху, яка за своїм цілеспрямуванням і змістом ще не мала аналогів у світовій історії та визначається як постіндустріальне суспільство, епоха постмодерну, інформаційне суспільство, інноваційне суспільство, суспільство знань, громадянське суспільство, полікультурний, багатополарний світ, відкрите суспільство, суспільство споживання, суспільство відкритих можливостей. Нова соціокультурна реальність, вибудована на запереченні попередніх парадигм

соціокультурного прогресу, вимагає осмислення і пошуку нових, більш адекватних утворень дійсності. Трансформації суспільного буття і суспільної свідомості викликають деструкцію традиційних моделей і, як наслідок, зумовлюють дискомфорт ментальності, втрату життєвих орієнтирів, виступають каталізатором девіантної поведінки індивідів і соціальних груп, таким чином критично негативно позначаються на суспільному житті.

Аналіз змістовного наповнення суспільних перетворень дозволяє виділити сукупність факторів, що безпосередньо актуалізують потреби в модернізації професійної та світоглядної підготовки сучасного фахівця — як об'єктивні фактори, серед яких можна виділити: глобалізаційні зміни (глобалізація, становлення інформаційного суспільства, світова динаміка і нова екологічна епоха, локальні конфлікти і необхідність формування «громадянина світу», полікультурного виховання тощо) і внутрішні трансформації (становлення державності, демократичні та ринкові перетворення, зміна духовно-морального клімату, загострення соціальних проблем, зокрема бідності, демографії, екології), а також фактори суб'єктивного порядку, до яких належать: зміна ідеологічної парадигми розвитку, зміна співвідношення раціонального та ірраціонального знання (науки і релігії), змістовне оновлення системи гуманітарного знання (філософія, політологія, соціологія), зміна загальнонаукової картини світу [4, с.18-32].

Система освіти є складовою частиною і відображенням культурно-цивілізаційного процесу. Тому питання етичного змісту освіти, його проблемне поле, смисли і цінності, пронизують всю систему освіти, належать до вічно актуальних, відтворюваних, до вирішення яких приступає кожне нове покоління дослідників. Це визначає особливе місце етичного змісту освіти серед інших форм і способів людського пізнання і практики — сенсоутворюючих, ціннісно-орієнтуючих, визначальних, мотивуючих будь-яку цілеспрямовану діяльність, постає найважливішим регулятором поведінки людини, її взаємин з іншими людьми та зі світом в цілому. Освіта базується на сенсах і цінностях культури і повинна максимально повно відповідати їм, з одного боку, з іншого виступає способом прилучення до способу життя і образу дій суспільства, його культури. Діалектичний взаємозв'язок між поновлюваним змістом освіти, пропонованим подальшим ускладненням громадського життя і його усталеною формою, вже не задовольняє зростаючі потреби суспільства і обумовлює прояв протиріччя, яке актуалізує інновації в системі освіти і задає пошук нових, відповідних викликам сучасності, методологічних підходів, що підсилюють аксіологічний потенціал системи освіти.

Ключовою характеристикою постіндустріального суспільства є зростання ролі людського потенціалу, індекс якого наразі є визначальним фактором у розвитку країни. Тому пріоритетним завданням вищої професійної освіти стає розвиток у майбутнього фахівця якостей і здібностей, що дозволяють йому успішно адаптуватися до швидко змінюваних конкурентних умов, з готовністю сприймати і реалізовувати інновації, створювати якісно новий соціальний простір. Стратегія освітньої політики в галузі професійної підготовки спрямована на реалізацію інноваційної функції сучасної вищої школи як соціального інституту, передбачає оновлення соціальних цінностей і норм шляхом творення нових і використання прогресивних цінностей зі світового освітнього досвіду, адекватних соціально-історичним умовам суспільства [5, с. 59-60].

Мета статті — розглянути методологічні засади інноваційної виховної діяльності вищих навчальних закладів як інтеграції онтологічного, аксіологічного та культурологічного підходів.

У культурно-історичному контексті явища трансформації суспільної моралі кінця ХХ-початку ХІ століть позначені поняттям «постмодерну», що характеризується такими особливостями: соціальний конструктивізм (етика і мораль реально не існують, вони конструюються суспільством); культурний детермінізм (мова визначає мислення); заперечення індивідуальної ідентичності (людина існує як член групи, підпорядкована груповій моралі корпоративного типу); заперечення традиціоналізму і універсалізму етичних принципів (кожна культура утворює власну реальність, включаючи і мораль, традиційні моральні цінності є канонами гноблення і насильства); заперечення трансцендентного походження етичних норм; культ влади (всі етичні цінності є лише масками для приховування примітивного бажання

влади); самореалізації можна досягти у певному угрупованні, звільнивши свої природні потяги, культивуючи суб'єктивізм і не намагаючись впорядкувати своє життя за принципами моралі [3].

Аналіз робіт представників постмодернізму показує, що етична проблематика все рельєфніше визначається в різноманітні проявів життя сучасних людей. Помітними явищами нашого часу є пріоритет групової моралі; мандрівний спосіб життя і відповідна мораль, загроза втрати будь-яких моральних орієнтирів, зростання морального суб'єктивізму [1-3]. Таким чином, ці та інші теоретичні концепції сучасної філософії постмодернізму витісняють онтологію з її досвідом буття, з її ідеєю єдиної спільності й універсалізму, замінюючи поняттями становлення, плюральності, різнорідності і виокремленості. Ідея можливості плюрального моделювання світу, а не пошуку сенсу, руйнує буття людини, його суб'єктність.

Стрімкий процес модернізації освіти, що вимагає швидкості перетворень, зміни поглядів, підходів, зміни буття в цілому, вступає в протиріччя з ментальністю людини, яка створюється роками, побутує на основі традицій і не може змінюватися миттєво відповідно до змінюваної реальності. Переорієнтація людини від буття до становлення ускладнює можливість побудови концептуальної моделі в освіті, обмежує пізнання людини як експлікацію глибинного сенсу і цінності буття, розхитує її підвалини.

Прагнення суспільства ХХІ століття до сталого розвитку людства онтологічне за своєю суттю, воно визначає можливості виживання людства, заходи щодо збереження життя в умовах наростаючих загроз духовного, біологічного виродження і загибелі людства. Цей процес наразі немислимий без освіти, зорієнтованої на закон випереджаючого розвитку якості людини, якості освітніх та педагогічних систем, суспільного інтелекту і загальнолюдських цінностей. Нестійкість, суперечливість цінностей породжує таку ж суперечливу особистість, а їх нерозвиненість призводить до інфантилізму, коли зовнішні стимули панують над внутрішньою структурою особистості, позбавляючи її глибини і життєвої опори.

У традиціях постмодернізму формується метафілософія або філософія універсалізму - нове філософське мислення, в якому найбільш важливим елементам людського досвіду, таким як творчість, діалог, гуманізм надається загальнолюдське значення як відображенню всепланетарних загальнолюдських цінностей. Нове мислення пов'язане з гуманістичним суспільством, де людина буде відчувати себе вільною, відповідальною перед суспільством і перед людьми істотою, яка прагне до знань. Саме якість змін об'єктів, поява нових форм буття, інновації та нововведення, пов'язані з перетворенням їх внутрішніх і зовнішніх зв'язків характеризує розвиток. Стійкість якості виявляється у незворотності цього процесу, збереженні набутого людиною незалежно від змін, що й забезпечує вже якість розвитку.

Сучасні вимоги до якості освіти містять аксіологічну складову, адже стандарти освіти, по суті, відображають цінності сучасної реальності, включають у себе оцінку якості людини — людського, особистісного, професійного і т.д. У суспільстві система цінностей завжди виступає в якості найбільш високого рівня соціальної регуляції — «це ідеальне буття норми» [2, с. 11], у них відображаються критерії системи нормативного контролю соціальних систем та інститутів.

Потік інновацій і зростання інноваційного потенціалу, спрямовується на той бік розвитку, де спостерігається найбільша напруженість у потребах і потенціал розширення області можливого [7]. Проблема освітніх інноваційних процесів у тому, що цінності сучасних освітніх інститутів переважно не збігаються з цінностями людського буття, створюючи своєрідний «розлом» буття людини, породжуючи безліч екзистенційних проблем. Потреба у поєднанні якості освіти з якістю і цінностями буття особливо яскраво проявляється в нашій реальності.

Якості людини виражають його ціннісне буття. Але цінності освітніх інститутів, реальної дійсності і людини можуть розійтися, таким чином відбувається розмежування аксіології — цінності й онтології — істини, і в цьому випадку навіть гуманістичні цінності можуть не збігатися. Майбутнє буття сучасної людини не буде повним, якщо критерії істини не будуть з'єднані з критеріями цінності. Сучасне визначення аксіології дається в тісному зв'язку з онтологією як «... філософської дисципліни, що займається дослідженням цінностей як сенс утворюючих підстав людського буття, які задають спрямованість і вмотивованість людському

життю, діяльності і конкретним діями і вчинкам» [3, с. 21].

Освіта людини у сучасному світі стає фактично невіддільною від її буття, здійснюється безперервно впродовж усього життя. Але для того, щоб вона реально стало формою людського буття, історичної мірою людського способу життя, вона повинна давати людині сенс, ціннісні орієнтири, право вибору, можливість реалізувати потенціал і розвинути свою особистість, навчатися новому в стрімко змінюваному світі.

Методологія сучасної освіти, інтегруючи онтологічний і аксіологічний підходи, зможе доповнити функцію розвитку людини функцією служіння діяльності людини, в якій цінність стане її метою і засобом, суспільно і особистісно значущою, наповненою сенсом буття.

Вирішення цього завдання можливе за умови відбору змісту освіти, що набуває ціннісної характеристики лише тією мірою, в якій залучає до сфери людської діяльності, відносин, що становлять сутність людського буття. У змісті освіти з точки зору філософської онтології позначено прагнення знайти стійке, всеосяжне обґрунтування для всього існуючого. Воно дає людині критерії вибору між глибинним і поверховим, стійким і минулим, істинним і уявним, щирим і фальшивим, необхідним і випадковим, сутністю і явищем, причиною і наслідком. Онтологія виділила те спільне, сутнісне, що необхідне людині, аксіологія визначила його як загальнолюдські цінності, але їх необхідно зробити ще й цінностями кожної людини. Це досягається в освіті тільки з урахуванням природи людини, тимчасового періоду її буття, який виявляє її тимчасове і часткове суще і особистих потреб, починаючи з самого початку життя.

Вихідним джерелом виховання і навчання людини служить змістовність самого життя, воно вже само по-собі є змістом освіти і органічно вплітається в цілісну тканину проживання людиною свого індивідуального життя серед інших людей, у своєму часі. Ці технології подібні за своєю суттю з осмисленням освітнього процесу як сфери спільної творчості, світоглядного самовизначення, наповнення змістом людських інтересів, наданням існуванню загальнолюдської форми — життєлюбство і усвідомлення причетності до світу, єднання, гуманізм. Для включення освітнього змісту в буття необхідні інноваційні технології.

Необхідно враховувати, що освіта може дати ціннісні орієнтири, лише забезпечивши сукупність індивідуальних переживань буття та освітньої реальності людини, об'єднуючи і відмежовуючи значуще, істотне для всього людства і для конкретної людини. Необхідна організація освітньої діяльності, яка б породжувала ціннісне буття для кожного і формувала суб'єктивну здатність, за допомогою якої виражається цінність. Особливу роль у цьому відіграє оцінка діяльності, яка є засобом усвідомлення цінності, в ній розкривається єдність значення і сенсу змісту освіти та індивідуального буття. Співвіднесення наявних та набуття нових ціннісних смислів, на основі загальнолюдських нормативів, людської діяльності, допомагає людині набутти своєї автентичності, оскільки цінності в певному обсязі засвоюються індивідом у процесі освіти. Набуття людиною своєї автентичності є дуже складним завданням освіти так як автентичність існування людини виходить з можливості бути природним у стосунках, не ховатися за масками і ролями, мати мужність бути недосконалим і помилятися, а соціальні ціннісні норми часто нав'язують чужі йому ролі і поведінку. Головним способом вирішення цієї проблеми може бути в розумінні, не просто розумовій процедурі, в такому способі буття. Розуміння людини полягає в тому, щоб усвідомити спосіб свого існування, свого буття. Головне зрозуміти якою мірою і як вона бере участь у створенні свого життя, як вона переживає той чи інший момент свого існування. Такий підхід, гуманістичний за своєю суттю, передбачає відмову від поглядів, які ігнорують суб'єктивно-особистісну основу буття людини у всій її складності, суперечливості і невичерпності і визнає в людині потужний потенціал, часто прихованих і нереалізованих можливостей. Розуміння дозволяє зняти екзистенційний дефіцит у сучасній людині, проникнути глибше в її ціннісну, когнітивно-вольову сфери, охопити переживання, настрої і вітальну (життєву) силу, тобто людину в її цілісності.

Наступною умовою є врахування тієї обставини, що цінності людини існують на рівні свідомості і підсвідомості. Свідомості властиві тільки носії цінності разом з мірою цінності, яка і перетворює їх на бажане. Буття будь-якої речі як дійсної цінності досягається в емоційному, а

не в інтелектуальному акті. Тому освітні технології потрібно будувати як на раціональному, так і на ірраціональному рівні. Необхідно визнання трансцендентності буття, можливості освіти та розвитку у віртуальній реальності — особливому типі онтологічно самостійної реальності, яка існує тільки «тут» і «тепер» і створює людині видимість включеності у події. Віртуальний світ є потребою сучасності, є незвіданими просторами психіки, що характеризуються високим рівнем, віртуальні реальності сприяють самоактуалізації людини, розкривають нові грані людського досвіду і усвідомлення, є способом вияву сенсу власної екзистенції.

Нарешті, освіта повинна спиратися на базовий людський екзистенціал — духовність. Вона є відмітним способом його існування, і припускає наявність системи вищих потреб, ідеалів, інтересів, ціннісних орієнтацій. Стійкий духовний зв'язок між членами освітньої спільноти, коли норми, цінності, смисли спілкування створюються спільними зусиллями її учасників, максимально можливий у буттєвому представленні, протилежному по суті соціальній, формальній організованості людей. Для того щоб цей зв'язок відбувся, освітній простір необхідно доповнити простором душевного і духовного розвитку, неструктурованою неформальною спільністю. Духовність не може передаватися знаннями, це, в першу чергу, об'єктивно існуючі відносини між людьми, їх взаємодія та співпраця в сфері спільного буття.

Перебування людини в різних за культурою, способам спілкування і нормам спільнотах, дозволить вирішити ще одну освітню задачу — набуття ними особливого принципу існування, який з позицій екзистенційно- особистісного підходу є толерантністю. Освіта, побудована на визнанні множинності і різноманіття буття, неминучості співіснування відмінностей, на основі розширення власного досвіду людини шляхом залучення її до інших культур поглядам, докільню, самому собі неминуче приводить її до толерантності світу.

Сучасна онтологічна ситуація і реальні педагогічні обставини приводять до розуміння того, що якість освіти співвідноситься для людини з якістю життя, при повній відповідності до його буттєвої сутності й особистісних цінностей. Підвищення якості освіти бачиться у вирішенні існуючої нині проблеми розбіжності освіти з гуманістичними цінностями через його зв'язок із власне людськими проблемами, пошуком цінностей і смислів його буття.

Висновки. Особливістю сучасного періоду соціокультурного розвитку, позначеного як період постмодерну, є уточнення гуманістичної методології освіти, орієнтованої на людину в її цілісності, і обґрунтовує розвиток особистості як головної мети і найважливішого принципу сучасної освіти. Становлення гуманітарної методології освіти знаменує актуалізацію інноваційної практики діяльності вищих навчальних закладів, в основі якої людиноутворюючий і сенс життєвий процес, сутність якого полягає у створенні максимально сприятливих умов для розвитку творчого потенціалу, індивідуальних особливостей, духовності людини. Гуманістична методологія спирається на інтеграцію аксіологічних та онтологічних підходів в освіті, що створює теоретичну основу для зміцнення причинно-наслідкових зв'язків загальнолюдського та індивідуально особистісного. Тим самим гуманістична методологія відкриває шлях інноваційним пошукам в освіті, в яких основним орієнтиром виступає моделювання варіативних умов розвитку особистості та індивідуальності, подолання проблем особистісного, культурного, духовно-морального, громадянського та професійного самовизначення і самореалізації в новій соціокультурній ситуації.

Література:

1. Всемирная энциклопедия: Философия XX века. — М., 2002.
2. Габермас Ю. Философский дискурс Модерну. — К., 2001
3. Енциклопедія постмодернізму. — К., 2003.
4. Козловець М.А. Українська вища освіта в дискурсі глобалізаційних процесів// Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи: монографія /за ред. П.Ю.Сауха. — Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. — С.18-32.
5. Кремень В.Г. Освіта і наука в Україні — інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. — К.: Грамота, 2005. — С.59-60.

6. Слободчиков В.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: введение в психологию субъективности. Учебное пособие для вузов. / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. — М.: Школа — Пресс, 1995.

7. Субетто А.И. Этика педагогических инноваций, «Академия Тринитаризма» / А.И. Субетто. — М., 2004.

У статті розглянуто методологічні засади інноваційної виховної діяльності вищих навчальних закладів. Автор обґрунтовує необхідність інтеграції онтологічного, аксіологічного та культурологічного підходів у побудові інноваційної виховної діяльності вищих навчальних закладів.

Ключові слова: інноваційна виховна діяльність, інновації.

В статье рассмотрены методологические основы инновационной воспитательной деятельности высших учебных заведений. Автор обосновывает необходимость интеграции онтологического, аксиологического и культурологического подходов в построении инновационной воспитательной деятельности высших учебных заведений.

Ключевые слова: инновационная воспитательная деятельность, инновации.

The article describes the methodological foundations of innovative educational activities in higher education. The author substantiates the need for the integration of the ontological, axiological and cultural approaches in building an innovative educational activities in higher education.

Keywords: innovative educational activity, innovation.

УДК 373.5.016:51(073)

Л.Й. Наконечна, Л.Ф. Михайленко
м. Вінниця, Україна

ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ

Актуальність дослідження. Ключова роль у системі освіти належить учителю. Саме тому для реалізації пріоритетних напрямів розвитку освіти особливе місце відводиться підготовці високоосвічених педагогічних кадрів, «... здатних до творчої праці, професійного розвитку, освоєння та впровадження наукоємних та інформаційних технологій, конкурентоспроможних на ринку праці» [1, с. 3].

Тенденції розвитку вищої освіти в Україні пов'язані з євроінтеграцією та потребують реформування структури та змісту освіти, технологій навчання, методичного та матеріального забезпечення. Процеси євроінтеграції зумовили перехід традиційної для країн колишнього Радянського Союзу знаннєвої парадигми освіти на компетентнісний підхід. О. Пометун зазначає, що під поняттям «компетентнісний підхід» розуміється спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості. Результатом такого процесу має бути формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості. Така характеристика має сформуватися в процесі навчання і містити знання, вміння, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі особистості [2, с. 64].

Після проголошення в Раді Європи п'яти базових компетенцій (політичні та соціальні, культурні, комунікативні, інформативні та компетенції, що передбачають здатність оновлювати знання відповідно до умов, що змінюються) особливого звучання набувають проблеми, пов'язані з формуванням професійної компетентності майбутніх фахівців, зокрема, учителів.

Постановка проблеми. Аналіз науково-методичної літератури з проблеми формування компетентності фахівця дає змогу зробити висновок про існування різних тлумачень змісту поняття «професійна компетентність» та його структури. У структурі професійної компетентності вчителя більшість учених виділяють три складові: науково-теоретичну,

методичну та психолого-педагогічну. Високий рівень розвитку однієї з них не може компенсувати недостатню сформованість інших. Педагоги, які мають високий рівень підготовки в галузі фундаментальної науки, не завжди успішно справляються з педагогічною працею. Якщо говорити про аспект діяльності вчителя, який стосується навчання школярів певного предмету, то на перший план виступає методична компетентність у структурі професійної компетентності вчителя. Отже, проблема розвитку методичної компетентності вчителя, зокрема математики, є актуальною проблемою сучасної педагогічної освіти.

Аналіз основних досліджень. Для з'ясування основних напрямів вирішення цієї проблеми необхідно виявити ключові ознаки поняття «методична компетентність майбутнього учителя математики». Дефініцію методичної компетентності вчителів досліджували багато науковців. Одноставної думки щодо визначення цього поняття досі немає. Наведемо кілька трактувань поняття «методична компетентність учителя»:

Н. Глузман визначає поняття «методико-математична компетентність учителя», як «системне особистісне утворення, що відображає інтеграцію теоретичних, практико-зорієнтованих, дослідницьких знань та умінь з математики та методики її навчання в початковій школі, ціннісного ставлення до вдосконалення результатів своєї професійної діяльності на засадах самоосвіти, самореалізації, соціалізації та особистісного розвитку» [3, с. 11].

Як здатність здійснювати процес навчання й розвитку на рівні сучасних вимог, визначає методичну компетентність С. Скворцова. Методична компетентність учителя розглядається дослідницею «як властивість особистості, що виявляється у здатності ефективно розв'язувати стандартні та проблемні методичні задачі, яка ґрунтується на теоретичній і практичній готовності до проведення занять за різними навчальними комплектами, що виявляється у сформованості системи дидактико-методичних знань і умінь з окремих розділів та тем курсу, окремих етапів навчання й досвіду їх застосування (дидактико-методичних компетенцій)» [4].

На думку Т. Сясіної, методична компетентність учителя математики представляє собою інтегративну багаторівневу професійно значущу характеристику його особистості, яка забезпечує єдність предметної, психолого-педагогічної і методичної підготовки і яка поєднує у собі афективну, методичну та діяльнісну компоненти [5].

О. Матяш визначає методичну компетентність майбутнього вчителя математики як «очікуваний результат методичної підготовки вчителя, який включає методичну грамотність, досвід методичної діяльності та методичні переконання. Цей очікуваний результат, згідно з термінологією компетентнісного підходу, полягає у готовності і здатності майбутнього вчителя математики методично грамотно, творчо розв'язувати комплекс задач методичної діяльності щодо формування математичної компетентності учнів, які впливають із дидактичних, виховних і розвивальних цілей навчання математики в школі» [6, с. 121].

Чотири групи методичних компетентностей учителя математики виділяє А. Кузьмінський. А саме: 1) методичні компетентності, що забезпечують реалізацію функції з аналітико-синтетичної діяльності; 2) методичні компетентності, що забезпечують реалізацію фахової функції з планування й конструювання; 3) методичні компетентності, що забезпечують реалізацію фахової функції з організації й керування діяльністю учнів у процесі навчання математики; 4) методичні компетентності, що забезпечують реалізацію фахової функції з оцінювання власної діяльності вчителя й діяльності учнів [7].

Мета статті — описати технологію роботи на практичних заняттях, що сприяє формуванню в студентів уміння конструювати уроки з використанням сучасних методів і прийомів навчально-пізнавальної діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Процес формування методичних компетентностей майбутнього вчителя математики є складним. До числа умов, що позитивно впливають на цей процес віднесено створення відповідного освітнього середовища, творчої атмосфери навчального процесу у ВНЗ. Для формування готовності студентів до творчої роботи позитивним є не тільки грамотний педагогічний вплив на майбутніх педагогів, але й здорове освітнє середовище як важливий фактор становлення професійного іміджу сучасного вчителя. У

процесі професійної підготовки майбутніх учителів математики важливо створити середовище, у якому представлені форми організації, що забезпечують позитивну динаміку розвитку фахових компетентностей студентів. Важливо ставити майбутнього фахівця в такі умови, у яких він міг би активно діяти, самостійно приймати рішення, проявляти ініціативу.

Переконані, що формуванню методичної компетентності майбутніх учителів математики сприяють такі форми проведення занять, як нетрадиційні-лекції, різноманітні тренінги, моделюючі заняття, розв'язування завдань і виконання вправ, характерних для шкільного навчально-виховного процесу, виготовлення наочності з демонстрацією її застосування для досягнення відповідних цілей, ділові та рольові ігри, творчі звіти, конкурси педагогічної майстерності тощо. Використання навчальних ділових ігор сприяє підготовці студентів до методичної діяльності. Учасники ігор навчаються приймати професійні рішення, оцінювати та коректувати їх, освоювати зміст спеціальних курсів, оволодівати вміннями щодо організації та управління процесом навчання школярів, застосовувати знання та вміння у різних професійних ситуаціях. Нетрадиційне навчання дає змогу майбутньому педагогу спробувати себе у ролі і режисера, і вчителя, і організатора певного виду діяльності, і учня. А чим більше ролей виконує студент, тим більше в його арсеналі практичних умінь та навичок, необхідних для майбутнього фахівця. Ще однією вагомою перевагою нетрадиційних технологій навчання є те, що їх упровадження дає можливість максимально індивідуалізувати навчальний процес.

Підготовка вчителя математики до його професійної діяльності багатогранна і складна. Однак, є перелік найнеобхідних умінь для здійснення педагогічної діяльності. Безперечно, першим у цьому списку має бути вміння підготувати і провести урок. Зрозуміло, що ці вміння формуються під час вивчення курсів педагогіки, методики навчання математики, технології навчання математики, під час проходження пропедевтичної та педагогічної практик. З іншого боку, учитель упродовж усього життя вдосконалює свої знання, вміння проектувати, готувати і проводити урок.

Існує чітко визначена дидактична структура уроків різних типів. Проте слід привчати студентів уникати шаблонності в процесі побудови уроку. Процес навчання ефективний лише тоді, коли вчитель правильно розуміє єдність функцій кожного компонента окремо і його структурної взаємодії з іншими компонентами уроку.

У сучасній школі, серед учителів-предметників, актуальною є розробка і використання, так званих, конструкторів уроків. Це, як правило, таблицка у якій перераховані основні етапи уроку та відібрані для цих етапів можливі прийоми організації навчальної діяльності. Приклади таких розробок є в достатній кількості у методичній літературі та на сайтах учителів математики. Крім таких розробок видавництво «Основа» пропонує свій варіант конструктора уроку, зокрема, електронний [8]. Електронний конструктор уроку — це комп'ютерна програма для створення уроків та конспекти і презентації до курсу. Конспекти уроків представлені у форматі Microsoft Word, презентації представлені у форматі Microsoft PowerPoint. Презентації повністю відповідають представленим конспектам уроків. Використання таких розробок молодими вчителями, студентами-практикантами дозволяє спростити рутинну роботу вчителя, але не формує в них умінь готувати нестандартні, творчі уроки. Тому важливо навчити майбутніх учителів конструювати уроки самостійно.

Однією із таких технологій навчання конструювати урок є робота із картками. На першому етапі, студент отримує тему уроку і тип уроку. Після цього викладач пропонує набори карток різного кольору, зокрема, у наборі із жовтими картками студент обирає етап уроку, із зелених карток обирає метод або технологію навчання та у наборі із картками синього кольору - засіб навчання. Завдання студента — сконструювати визначений етап уроку із цим методом і засобом навчання та дати оцінку отриманого результату. Оскільки, немає єдиного підходу до визначення методів навчання математики, тому у наборі із зеленими картками виділені такі методи (за З.Слепкань): пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемний виклад, евристична бесіда, дослідний метод, метод доцільних задач, абстрактно-дедуктивний метод, конкретно-індуктивний метод і наступні технології навчання: робота в парах, два-чотири-всі разом, робота

в малих групах, мозковий штурм, дерево рішень, навчаючи-учусь. До засобів навчання належать: інтерактивна дошка (презентації, таблиці, схеми тощо), програмні продукти, різноманітні моделі, системи прикладних задач або прикладів із навколишнього середовища. Зрозуміло, що зміст карток може змінюватись та добиратись викладачем, залежно від поставленої дидактичної мети заняття.

Наприклад, студент отримав тему уроку геометрії в 7 класі «Ознаки рівності прямокутних трикутників», тип уроку — урок засвоєння нових знань. Серед жовтих карток вибрав «мотивація навчальної діяльності учнів», серед карток синього кольору витягнув «інтерактивна дошка», а на картці зеленого кольору випало «абстрактно-дедуктивний метод». Студент має зазначити, що цей метод для етапу мотивації навчальної діяльності учнів є недоречним і самостійно запропонувати метод або технологію проведення цього етапу уроку або ще раз тягнути картку зеленого кольору. У переважній більшості студенти ще раз тягнуть картку зеленого кольору, оскільки, в них ще відсутній досвід підбору доцільних методів навчання. Також можлива ситуація, коли студент відмовляється від «незручного» методу, для цієї теми — метод доцільних задач. У таких випадках пропонується студентам підготувати як фрагмент уроку із обраним методом або технологію так і запропонувати власний (доречніший) варіант проведення цього етапу.

Фрагмент №1. (тема «Ознаки рівності прямокутних трикутників»; тип уроку — урок засвоєння нових знань; засоби навчання — інтерактивна дошка; метод доцільних задач).

Мотивація навчальної діяльності учнів (3 хв.)

Учитель. У завданнях для підготовки до ЗНО зустріла таку вправу (за допомогою інтерактивної дошки текст задачі з'являється на дошці):

Яке з наступних тверджень є правильним?

А) якщо дві сторони одного прямокутного трикутника дорівнюють двом сторонам другого прямокутного трикутника, то такі трикутники рівні.

Б) Якщо катет і гострий кут одного прямокутного трикутника дорівнюють катету і гострому куту другого прямокутного трикутника, то такі трикутники рівні.

В) Якщо гіпотенуза і два кути одного прямокутного трикутника дорівнюють гіпотенузі і двом кутам другого прямокутного трикутника, то такі трикутники рівні.

Г) Якщо сторона і два кути одного прямокутного трикутника дорівнюють стороні і двом кутам другого прямокутного трикутника, то такі трикутники рівні.

Розглядаючи кожне із запропонованих А)-Г) тверджень учитель робить висновок і формулює та доводить необхідні теореми.

Фрагмент № 2. (тема «Ознаки рівності прямокутних трикутників»; тип уроку — урок засвоєння нових знань; засоби навчання — інтерактивна дошка; метод евристичної бесіди).

Мотивація навчальної діяльності учнів (3 хв.)

За допомогою мультимедійного проектору на дошці з'являється 5 пар трикутників (рис.1.).

Учитель: що можна сказати про кожну пару трикутників?

Очікувана відповідь: вони схожі на рівні, але для доведення рівності у кожному випадку не вистачає рівності якихось елементів.

Учитель: А якщо всі ці трикутники будуть прямокутними? (З'являється на дошці наступний слайд, на якому ці самі трикутники, тільки у кожного позначено прямий кут).

Учні відзначають рівність першої пари трикутників за першою ознакою рівності трикутників, другої пари — за другою ознакою рівності трикутників.

Учитель: якщо уважно подивитись на дані зображення можна стверджувати, що ці трикутники попарно рівні.

Висновки. Моделювання і планування навчального процесу педагогом — це цілеспрямоване творче попереднє визначення і конструювання програми спільної діяльності вчителя та учнів на уроці та її подальшої реалізації, яка спрямована на забезпечення особистісно-розвивального підходу до математичної освіти.

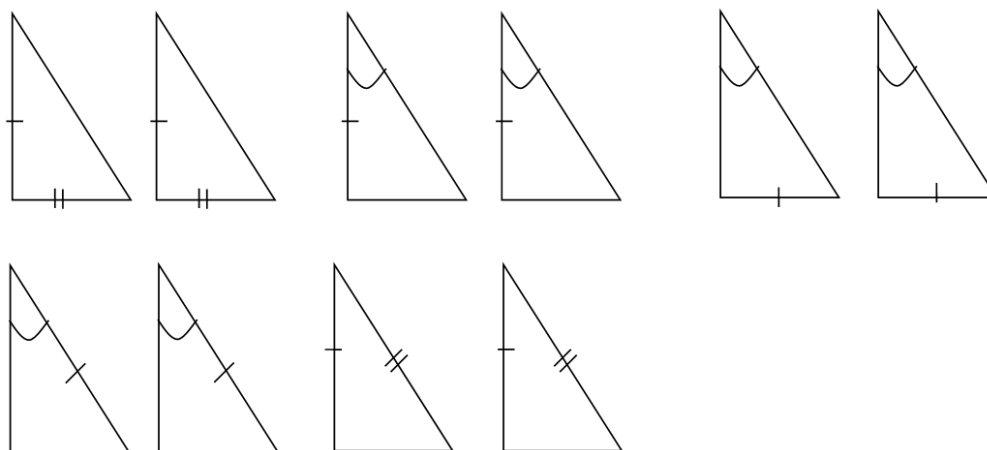


Рис. 1.

Запропонована технологія роботи на практичних заняттях формує в студентів уміння готувати уроки з використанням сучасних методів і прийомів навчально-пізнавальної діяльності; закріплює, поглиблює та синтезує психолого-педагогічні, методичні знання в процесі їх використання для розв'язання конкретних навчальних завдань; виховує у студентів стійкий інтерес до професії вчителя, потреби в педагогічній самоосвіті та готує студентів до активної педагогічної практики.

Література:

1. Національна доктрина розвитку освіти України // Професійно-технічна освіта. — 2002. — № 3. — С. 2-8.
2. Пометун О.І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті / О.І.Пометун // 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. — С. 34-46.
3. Глузман Н.А. Система формування методико-математичної компетентності майбутніх учителів початкових класів: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Н. А. Глузман. — Луганськ : Б.в., 2011. — 44 с.
4. Скворцова С.О. Нормативна складова методичної компетентності майбутнього вчителя в галузі викладання математики [Електронний ресурс] / С.О. Скворцова // Режим доступа : irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21CO.
5. Сянина Т. В. Формирование методической компетентности будущего учителя: на примере подготовки будущего учителя математики : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук /Т. В. Сянина. — Комсомольск-на-Амуре, 2005. — 21 с.
6. Матяш О.І. Теоретико-методичні засади формування методичної компетентності майбутнього вчителя математики до навчання учнів геометрії : монографія / О.І. Матяш. — Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2013. — 450 с.
7. Кузьминський А.І. Наукові засади методичної підготовки майбутнього вчителя математики/ Кузьминський А.І., Тарасенкова Н.А., Акуленко І.А. — Черкаси: Вид. Від. ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2009. — 320 с.
8. Сайт ВГ ОСНОВА osnova.com.ua/news/225-Диски_серії_%22 Електронний_конструктор

У статті описано технологію роботи на практичних заняттях, що сприяє формуванню в студентів уміння конструювати уроки з використанням сучасних методів і прийомів навчально-пізнавальної діяльності.

Ключові слова: методична компетентність майбутніх учителів математики; конструювання уроку математики

В статье описана технология работы на практических занятиях, которая способствует формированию у студентов умения конструировать уроки с использованием современных методов и приемов учебно-познавательной деятельности.

Ключевые слова: методическая компетентность будущих учителей математики; конструирование урока математики

This article describes the working technique on practical classes that promotes the formation of students' ability to design lessons using modern methods and techniques of teaching and learning activities.

Keywords: methodological competence of future teachers of mathematics; construction of classes of mathematics

ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД ДО ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Постановка проблеми. Поглиблення глобалізаційних процесів, швидке входження інформаційно-технічних та інформаційно-комунікаційних технологій у всі сфери життя України вимагають якісно нових підходів до змістової та організаційно-методичної сторін навчання іноземної мови.

Серед пріоритетних напрямів реформування освіти визначено необхідність досягнення якісно нового рівня у вивченні базових навчальних предметів: української та іноземних мов. Шляхи реформування змісту загальноосвітньої підготовки передбачають формування гуманітарного мислення, опанування державною та іноземними мовами. За умов традиційного підходу до підготовки фахівців у вищій школі навчання іноземної мови студентів нефілологічних спеціальностей приділяється недостатня увага, оскільки для них ця дисципліна не вважається профілюючою; ігноруються зміни в політичному та економічному становищі нашої країни, її стратегічне завдання — інтеграція в Європу.

За таких обставин особистісно орієнтована іноземна підготовка студентів технічних спеціальностей вищих навчальних закладів усіх рівнів акредитації набуває особливого значення, оскільки вона спрямована на формування особистості студентів у процесі оволодіння ними іноземною мовою. Слід зазначити, що сучасна вища школа поступово переорієнтовується на розвиток особистості студента, готової до життєдіяльності в умовах технологічного суспільства. Однак цьому процесу бракує цілеспрямованості та науково-методичного забезпечення. Тому процес «особистісної» перебудови навчально-виховного процесу у вищих закладах освіти відбувається спонтанно, повільно, неефективно. У зв'язку з цим педагоги все більше усвідомлюють гостру потребу у створенні та реалізації особистісного підходу до студента як одного з принципів організації навчально-виховної роботи у вищій школі. Такий підхід має сприяти більш цілеспрямованому, гармонійному розвитку студента як майбутнього творчого, професійного діючого фахівця.

Ми вбачаємо, що при визначенні теоретичних і методичних основ особистісного підходу в навчанні студентів, доцільно базуватись на певних наукових положеннях щодо формування цього підходу в психології та педагогіці; на результатах психологічних досліджень особистості.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Наукові передумови виникнення особистісного підходу поступово визначались у дослідженнях особистості в різних її аспектах, що були проведені такими представниками класичної психології, як Б. Ананьев, О. Бодальов, Л. Виготський, У. Джемс, В. Ковальов, О. Леонтьев, В. Мерлін, В. М'ясищев, Ж. Піаже, С. Рубінштейн, І. Сікорський, З. Фрейд, К. Юнг та багато інших.

Сучасні вимоги до формування особистісного підходу поступово визначались у дослідженнях таких учених, як К. Абульханова-Славська, О. Асмолов, І. Бех, М. Боришевський, В. Давидов, В. Моляко, І. Якиманська та інших.

У спеціальній галузі психології і педагогіки, трудової і професійної підготовки важливі передумови становлення особистісного підходу розроблялись у дослідженнях А. Алексюка, Г. Балла, І. Зязюна, В. Козакова, Г. Костюка, С. Максименка, Н. Ничкало, В. Семиченко, О. Пехоти, Л. Пуховської, В. Чебишевої.

Мета статті — проаналізувати специфічні риси педагогічних і психологічних передумов впровадження особистісно орієнтованого підходу до іноземної підготовки студентів.

Наукова новизна зумовлена авторським підходом щодо проблематики застосування особистісно орієнтованого підходу у процесі іноземної підготовки студентів технічних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу дослідження. Психологія як базисна наука значно впливає на формування методологічних підходів, що визначають теоретичні основи іншомовної підготовки. Останніми роками значно зростає інтерес до особистісного підходу саме у педагогічній психології та практичній педагогіці. Ураховуючи складність розробки такого підходу, дослідники вважають за доцільне здійснювати його побудову на шляху переходу до нього від інших, більш розроблених підходів. Тому пропонуються такі його форми, як «особистісно-соціально-діяльнісний підхід» (О. Барабанщиков і М. Феденко), «принцип діяльнісно-особистісного підходу» (В. Андреев), «особистісно-діяльнісний підхід» (І. Зимняя), «системний особистісно діяльнісний підхід» (С. Максименко) тощо.

Особистісний підхід утверджується як ключовий психолого-педагогічний принцип організації навчально-виховного процесу, від якого багато в чому залежить ефективність переорієнтації системи освіти на розвиток особистості студентів. На нашу думку, актуальність дослідження визначається переосмисленням ролі особистості в духовному житті суспільства.

Підійшовши до питання особистісно орієнтованої освіти, удосконалення системи якої є головною метою запровадження будь-якої інновації в навчальному закладі, виходимо насамперед з загально-педагогічного визначення його суті — це перехід від домінанти предметно орієнтованої до особистісно і соціально орієнтованої освіти, здатність до системного моделювання освітнього процесу і цілісного розвитку майбутнього фахівця.

Зазначимо, що сутнісні характеристики особистісно орієнтованої освіти чітко окреслюються, коли порівнюємо її з традиційним навчанням. Отже, якщо у традиційному навчанні студент розглядається як певна усереднена даність, як продукт навчання (хоч із своїми індивідуальними особливостями), то в центрі моделі особистісно орієнтованого навчання є студент, а навчальний предмет — один із способів формування особистості студента. Ця модель орієнтує викладача на створення освітньо-виховного середовища, до якого входять викладачі, батьки, студенти з їхніми ціннісними орієнтирами й установками, з їх потребами, схильностями, з усім спектром особистісно-індивідуальних характеристик.

З огляду на вищесказане варто усвідомити, що суб'єктність студента розвивається в процесі саморозвитку, а не лише засвоєння знань і формування умінь, тому для оптимальної реалізації особистісно орієнтованого підходу в навчальному процесі й навчанні іноземних мов необхідно створити педагогічні умови з урахуванням суб'єктності студента як одного з проявів здатності до перетворення та самовдосконалення в навчанні й подальшій професійній діяльності [7, с. 122-123]. Отже, загальні оптимальні умови розвитку особистості студента в контексті особистісно орієнтованої спрямованості навчання забезпечуються:

- проектуванням умов для самостійного прояву й розвитку професійно-особистісних якостей майбутнього фахівця [7, с. 123];
- діяльнісним підходом до організації педагогічного процесу, що відображається у впровадженні в навчальний процес різноманітних видів, форм і методів діяльності, що спрямована на пізнання й творче перетворення оточуючого світу [4, с. 12];
- цілепокладанням, що сприяє усвідомленому здійсненню діяльності й формуванню позитивної мотивації [4, с. 25];
- полілогічним і діалогічним характером взаємодії;
- організацією мислительної діяльності студента, а також смислотворчості (створення студентами свого індивідуального смислу з проблеми, що обговорюється, про явища та предмети, що вивчаються; обмін смислами між учасниками взаємодії) [4, с. 70];
- створенням ситуації успіху в діяльності, що викликає задоволення від діяльності й підвищує мотивацію (неприйнятним є зосередження уваги на помилках і недоліках у діяльності) [4, с. 70];
- забезпеченням свободи вибору в навчальній діяльності;
- організацією рефлексивної діяльності, що спрямована на самоаналіз учасниками педагогічної взаємодії своєї діяльності, її результатів [4, с. 144];

– контекстністю навчання, що полягає у врахуванні суб'єктної діяльності студента та інтеграції різних видів діяльності студентів (навчальної, наукової, практичної); особливу роль у контекстному навчанні відіграють активні форми й методи навчання, що спираються на творчість і продуктивність особистості.

У свою чергу, концептуальні ідеї й ціннісні орієнтації особистісно орієнтованого підходу в навчанні іноземних мов представлені в комунікативному підході, на формування якого вплинув розвиток когнітивної психології, що активізує функцію пізнання в педагогічному процесі та гуманістичної психології з її позитивним розумінням людської природи й становленням реалізації суб'єктності людини.

Реалізації комунікативного підходу, що має діяльнісний характер, сприяють позитивні умови для активного й вільного розвитку особистості в діяльності, зокрема, мовленнєвої. У загальному вигляді такі умови зводяться до того, що:

– студенти мають можливість вільно висловити свої думки й почуття в процесі спілкування;

– заохочуються подекуди суперечливі, помилкові судження, що свідчать про самостійність студентів, їх активну позицію;

– роблячи помилки, учасники не соромляться їх і не відчують зніяковіння;

– використання мовленнєвого матеріалу підпорядковується індивідуальному мовленнєвому замислу [5, с. 11];

– спілкування слугує засобом, що розвиває індивідуальність, а також є інструментом виховання необхідних рис особистості, способом передачі досвіду [5, с. 12];

– змістову сторону спілкування складають проблеми, відібрані з урахуванням індивідуальних інтересів студентів, а також видів діяльності, що виконуються ними (професійне спілкування). Тут значну роль відіграють міжпредметні зв'язки (міждисциплінарна інтеграція).

Водночас, як свідчить досвід, реалізіція особистісно орієнтованого іншомовного навчання студентів технічних спеціальностей вищих закладів освіти можлива при забезпеченні наступних педагогічних умов:

– створення особистісно орієнтованих навчальних професійних, ситуацій, які спонукають студентів до усвідомлення позитивного образу та адекватної самооцінки;

– зміни ролі професійного діалогу в іншомовному спілкуванні;

– створення ситуацій професійного успіху на заняттях;

– організації освітнього середовища в процесі іншомовного навчання;

– дотримання суб'єктних відносин викладача та студентів.

Як зазначають А. Нісімчук, О. Падалка, О. Шпак педагогічна технологія у вищих навчальних закладах передбачає, що процес розвитку особистості студента полягає в умінні викладача перетворювати задатки у здібності. Реальність такого процесу дуже складна і динамічна, бо залежить від уміння викладача визначити особливості інтелекту студента, які включають: 1) обсяг пам'яті; 2) швидкість сприйняття інформації; 3) час зберігання потрібної інформації; 4) здатність організму до сприйняття інформації.

Ми вважаємо, що розуміння особливостей інтелекту сприяє розвитку у майбутніх фахівців технічної сфери творчих здібностей, професіоналізму в обраній спеціальності.

Переходячи безпосередньо до питання організації процесу навчання іноземної мови на основі принципів особистісно орієнтованого навчання в немовному навчальному закладі слід зазначити, що така організація висуває особливі вимоги і робить необхідним вивчення індивідуально-психологічних і особистісних характеристик студента, а також ретельного врахування рівня його попередньої підготовки, і що надзвичайно важливо — особистісних та індивідуально-психологічних характеристик.

Загальновідомо, що навчання іноземної мови може бути успішним лише за умови врахування тих індивідуально-психологічних особливостей студента, які є специфічними при оволодінні цим предметом. Це передусім такі характеристики як тип пам'яті, тип мовної уваги, мовна витривалість.

На нашу думку, важливо на початковому етапі іншомовного професійного навчання провести психолого-педагогічне тестування або опитування, а також провести спостереження, яке відобразить особистісний потенціал кожного студента. При цьому враховуємо й рівень досягнень студентів з цього предмета за попередній період. Це дасть можливість скласти характеристику (картку) розумової працездатності і розумових здібностей студентів, а саме визначити внутрішні мотиваційні чинники та рівень мотивації вивчення професійної іноземної мови. Відомо, що вирішальну роль на формування навчальної мотивації студентів відіграють окрім внутрішніх чинників (референтна група, колектив групи) безпосередньо засоби і методи навчання, якими володіє викладач.

Найбільш ефективним засобом активізації мотиваційної сфери студентів про що засвідчує і досвід, є створення референтної групи студентів на занятті, в якій вони виконуватимуть посилені й цікаві завдання і ролі, що сприятиме позитивному емоційному супроводу заняття з англійської мови і отже формуванню позитивної мотивації. Неабияке значення в цьому плані має періодичне проведення нестандартних занять, які ставлять студентів у ситуацію ініціативної діяльності. Це такі заняття як диспути, конференції, захист рефератів, проєктів.

Інтерактивні форми роботи не можуть домінувати в навчальному процесі, адже вони не завжди сприяють зосередженій роботі, ґрунтовності, але вони обов'язково мають бути включені в систему роботи кожного викладача іноземної мови.

Значно стимулює інтерес до роботи над достатньо складними темами з мовлення і граматики робота у комп'ютерному класі, створення проєктів з теми, веб-квестів або кейсів. Індиферентних студентів тут практично не буває. Важливо добрати ґрадуйований для кожного студента матеріал.

Відповідно до переважаючого типу пам'яті та мовної уваги (зорова, слухова, мовна, мовно-слухова, мовно-зорова) в групі студентів того чи іншого рівня, що ми з'ясовуємо, подивившись в картку, викладач планує використання найбільш доцільних для цієї групи засобів навчання: тексти, ілюстрації, схеми, таблиці, відео-аудіо матеріали.

Добираючи і розподіляючи навчальний матеріал при опрацюванні тієї чи іншої розмовної теми, потрібно врахувати тип мовної уваги студента, щоб забезпечити його посиленим навантаженням. Студенти із середнім рівнем актуалізації мовно-слухової як і мовно-зорової уваги потребують додаткового підходу.

Студентам із низьким рівнем мовно-слухової уваги необхідна зорова опора (друкований текст, зображальна наочність).

Використання відеоматеріалів у кабінеті англійської мови полегшує добір необхідних дидактичних засобів, розширює можливості удосконалення адитивної компетентності студента.

Як показує аналіз, картки особистісного потенціалу студента полегшують підготовку викладача до заняття, створюють умови для отримання більш прогнозованого результату, допомагають добирати ті матеріали, форми і методи роботи, які відповідають індивідуально-психологічним і груповим інтересам студентів.

Досвідчені викладачі знають: від емоційних контактів студентів, від їхнього ставлення та оцінювання себе, інших, у тому числі викладачів, психологічний клімат у групі, значною мірою залежать результати навчальних досягнень. Тут нам слід не забувати про дотримання акмеологічних принципів у побудові навчального процесу, які полягають у введенні технологій забезпечення успіху студента і викладача, всіх учасників освітнього процесу. Це освітні технології, обумовлені умовами світової глобалізації, коли перехід кожного суб'єкта до етапу власне професійної діяльності, потребує повноцінної його підготовки, всебічного розвитку в сучасних реаліях суспільства, віри в себе, мотивації активної життєдіяльності, саморозвитку ще в шкільні та студентські роки.

Висновки. Особистісно орієнтоване навчання є найсуттєвішим елементом інноваційної моделі освіти, акмеологічної освіти. Завдяки розробкам науковців і освітян-практиків, апробації її структур у навчальних закладах усіх рівнів, ця модель утверджує своє право на існування і удосконалення. Як бачимо, однією з основних цілей особистісно орієнтованого навчання є

розвиток особистості з метою ефективного становлення у професійній сфері й у житті. Отже, задача викладача полягає не просто у використанні індивідуальних особливостей студента (логічне мислення, допитливість, здатність до творчості, наполегливість тощо) для засвоєння знань, а й у їх розвитку з метою подальшої професійної, соціальної, культурної адаптації у житті; також створення сприятливої психологічної атмосфери на заняттях англійської мови є запорукою підвищення мотивації студентів до вивчення іноземної мови.

Література:

- 1.Артемьева О.А. Система учебно-ролевых игр профессиональной направленности: монография / О.А. Артемьева, М.Н. Макеева. — Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2007. — 208 с.
- 2.Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования [текст] / Е.В. Бондаревская. — Ростов-на-Дону: Издательство Ростовского педагогического университета, 2000. — 352с.
- 3.Кашина Е.Г. Традиции и инновации в методике преподавания иностранного языка: учеб. пособие / Е.Г. Кашина. — Самара: Изд-во «Универсгрупп», 2006. — 75 с.
- 4.Кашлев С.С. Педагогика: теория и практика педагогического процесса: учеб. пособие. В 3ч. Ч. 2 / С.С. Кашлев. — Минск: Зорны верасень, 2008. — 208 с.
- 5.КоньшеваА.В. Современные методы обучения английскому языку / А.В. Коньшева. — Минск: Тетра Системс, 2011. — 304 с.
- 6.Остапчук О.Є. Методологія інноваційних процесів — крок до розуміння сутності / О.Є. Остапчук // Рідна школа. — 2004. — № 11. — С. 3-6.
- 7.Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие. Издание второе, стереотипное. / Под общ. ред. А.А. Деркача. — М.: Изд-во РАГС, 2010. — 208 с.

У статті розглядаються педагогічні умови й особливості впровадження особистісно орієнтованого підходу в процесі іношомовної підготовки студентів технічних спеціальностей. Розглянуто вплив психології на формування особистісно орієнтованого підходу.

Ключові слова: особистісно орієнтований підхід, психологія, іношомовна підготовка.

В статье рассматриваются педагогические условия и особенности использования личностно ориентированного подхода в процессе иноязычной подготовки студентов технических специальностей. Рассмотрено влияние психологии на формирование личностно ориентированного подхода.

Ключевые слова: личностно ориентированный подход, психология, иноязычная подготовка.

The article deals with pedagogical conditions and peculiarities of implementation of personality-oriented approach in foreign language training of technical specialties students. The psychological effect on the formation of personality-oriented approach is analyzed.

Key words: personality-oriented approach, psychology, foreign language training.

УДК 378.015.31

Н.В. Первачук
м. Вінниця, Україна

ПОЛІКУЛЬТУРНЕ ВИХОВАННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Постановка проблеми. Початок ХХІ ст. ознаменований утвердженням концепції полікультурного виховання, яка передбачає адаптацію людини до різноманітних цінностей в умовах співіснування різнорідних культур, орієнтацію на діалог культур тощо. Полікультурне виховання передбачає формування високої мовної культури, прищеплення шанобливого ставлення до культури, звичаїв, традицій усіх народів.

Розбудова України як незалежної держави, її прагнення інтегруватися до Європейської спільноти передбачає усвідомлення та оволодіння молодим поколінням полікультурними

ідеями. Головними складовими полікультурних взаємовідносин студентів виступають миролюбність, самостійність мислення, толерантність, тактовність, здатність до здійснення адекватних оцінок і вчинків, уміння вести діалог на засадах рівних прав та взаємоповаги.

Аналіз попередніх досліджень та публікацій. Зазначена проблема має певний рівень дослідженості. Концептуальні основи полікультурної освіти досліджували О. Джуринський, О. Ковальчук; теоретико-методологічні основи полікультурної освіти і виховання вивчали В. Бойченко, І. Лощенова, Л. Чумак; проблеми демократизації освіти й виховання полікультурної особистості відображені в працях В. Баркасі, В. Болгаріної, В. Дороз; процеси становлення полікультурної освіти й виховання, їх взаємозв'язок з національною освітою висвітлено Л. Волик, Л. Голік, Л. Гончаренко, Н. Слюсаренко, А. Солодкою; питання полікультурності як засобу формування особистісного світосприйняття міжетнічних стосунків відображені у працях В. Кузьменка, М. Баяновської, Л. Голік, Т. Грабовської, І. Зязюна, Т. Клищенко, О. Коваленко, В. Ковтун та ін.

Метою статті є аналіз полікультурного виховання студентів як психолого-педагогічної проблеми; визначення особливостей полікультурного виховання в професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя.

Виклад основного матеріалу. Практичне здійснення полікультурного виховання засновано на використанні загальних принципів виховання. Серед принципів виховання молоді важливими для нашого дослідження є такі: принцип культуровідповідності, що передбачає органічну єдність громадянського виховання з історією та культурою народу, його мовою, народними традиціями, звичаями і забезпечує духовну єдність, наступність та спадкоємність поколінь; принцип інтеркультурності, що сприяє інтегруванню української національної культури в контексті загальнодержавних, європейських і світових цінностей у загальнолюдську культуру. Реалізація цього принципу означає, що в процесі громадянського виховання мають забезпечуватися передумови для формування особистості, яка виросла на національному ґрунті і є відкритою до інших культур та цінностей. Лише така особистість здатна зберегти свою національну ідентичність; вона глибоко усвідомлює національну культуру, як невід'ємну складову світової культури. Пріоритетними напрямками виховання є: формування інтеркультурного менталітету, сприйняття культурного плюралізму, загальнолюдських цінностей, толерантного ставлення до інших культур і традицій; несприйняття будь-яких форм насильства, деструктивного націоналізму, фашизму. Важливе місце в системі громадянського виховання посідає виховання міжетнічної толерантності, культури міжетнічних стосунків, що реалізує взаємозалежні інтереси етносів, народностей у процесі економічного, політичного, соціального і духовного життя на принципах свободи, рівноправності, взаємодопомоги, взаєморозуміння [2].

Проблема полікультурного виховання має свою історію. У контексті нашого дослідження важливими є ідеї П. Наторпа, який вивчав полікультурне виховання педагогів. Автор розглядав проблему взаємодії культури і освіти, як невід'ємної складової педагогічної діяльності. Через залучення до культури (соціалізація), індивід возз'єднується із суспільством, у цьому полягає соціальний аспект проблеми.

На думку П. Наторпа, педагогіка має потурбуватись про забезпечення розвитку кожної індивідуальності. Адже «індивідуальність повинна і може в кінцевому результаті розвивати себе сама, а не лише викликатися ззовні...». Хоч виявити себе індивідуальність може тільки як суспільна і людська цінність. Як С. Гессен, так і П. Наторп вважали освіченість найвищим виявом культури. Цінний теоретичний матеріал, який розкриває важливі аспекти взаємодії культури і виховання знаходимо у творах К. Ушинського, М. Пирогова, Г. Ващенко, С. Русової, В. Сухомлинського. Так Микола Іванович Пирогов писав, що перш ніж стати корисним громадянином для своєї країни, необхідно стати Людиною. Перед людиною — дві задачі: перша — чітко поставити ціль життя, розумну і моральну. Друга — досягнути вищу ціль і досягти її у житті. Надійний шлях для цього видатний педагог бачить, насамперед, у культурі самопізнання. Людина — істота духовна і має боротися за вищий ідеал. Суспільство ж, на думку М. Пирогова,

вимагає від школи «грубого реалізму»: «ліпити» таких людей, які потрібні для буденних цілей. За такої постанови питання, зауважує вчений, суспільство є споживачем, а школа — фабрикою, що готує товар для споживання [4].

У наш час поняття і цілі полікультурної освіти є предметом дискусій науковців майже всіх континентів. Вивчаючи історичні аспекти досліджуваної проблеми, було виявлено, що полікультурна освіта — явище не нове. Багато видатних учених минулого порушували й досліджували проблеми полікультурності. Її ознаки простежуються з кінця XVIII — початку XIX століття. Важливим є те, що педагоги, які вважали саме освіту, виховання інструментами для встановлення взаєморозуміння між народами, були представниками різних країн. Серед них — видатний французький публіцист, засновник порівняльної педагогіки Марк-Антуан Ж. Паризький (за ініціативою якого було створено Французьку спілку об'єднаних націй), голландський учений Г. Молкенберг, німецький науковець М. Курніг, а також ціла плеяда найвидатніших учених, зокрема — французький філософ А. Бергсон, двічі лауреат Нобелівської премії М. Склодовська — деяких схожих принципів функціонування культур різних народів [1].

Міркування М. Бахтіна про людину як унікальний світ культури займають особливе місце у розумінні полікультурної освіти. На думу вченого, світ культури особистості вступає у взаємодію з іншими особистостями — культурами. Взаємодія культур породжує спілкування. За словами М. Бахтіна, єдність культури — це відкрита єдність, чужа культура тільки з погляду іншої культури розкриває себе повніше та глибше [3].

Філософсько-методологічна основа полікультурної моделі освіти почала складатися ще в 30-ті роки, в основному за концепцією Г. Каллена, який тоді запропонував «вважати термін «рівний» не таким, що означає «однаковий», а як таким, що має право бути іншим» [7]. В окрему галузь полікультурна освіта сформувалась в останню чверть XX століття. У деяких країнах полікультурна освіта зведена до рангу національних політик, державних цілей і партійних програм, створено наукові асоціації, які щороку проводять національні й міжнародні форуми з проблем культурного плюралізму; відкрито нові дослідницькі інститути, центри і програми; судові і правоохоронні органи почали звертати увагу на правопорушення, пов'язані з обмеженням прав людини. Цей факт свідчить про те, що полікультурність стає невід'ємною частиною професіоналізму. Стало нормою включати до статутів та положень шкіл, університетів, державних органів, суспільних організацій принцип полікультурності. Середні та вищі навчальні заклади активно вводять до своїх програм предмети з полікультурної просвіти студентів або інтегрують матеріал, що розкриває питання культурного різноманіття, до програм, що вже існують. У США, наприклад, полікультурна освіта отримала потужний імпульс у зв'язку із вимогами населення втілити «американську мрію» про рівність і справедливість у житті; із збільшенням виступів афро-американського населення та інших етнічних меншин проти расизму і дискримінації; із феміністським рухом за права жінок і за егалітарне ставлення між статтями; із боротьбою сексуальних меншостей за свої права і людську гідність, а також у зв'язку із значущим розширенням етнокультурної мозаїки країни, що викликано напливом за останні 15-20 років емігрантів не з Європи, як то було у попередні століття, а з Азії, Африки, Центральної та Південної Америки.

Уперше поняття полікультурної освіти було подано у Міжнародному педагогічному словнику (International Dictionary of Education), де воно визначається як відображення культурного плюралізму у сфері освіти, тобто «як освітня ситуація, коли носій однієї культурної системи в ступає в контакт з цінностями іншої чи інших культур, представлених у даному навчальному закладі» [8].

Полікультурна освіта сприяє засвоєнню знань про різні культури, усвідомленню загального й особливого в традиціях, способі життя, культурних цінностей народів, звертається увага на важливість виховання у тих, хто навчається, толерантності у ставленні до носіїв іншої культурної системи. Полікультурну освіту пов'язують із підвищенням рівня освіченості і досягненням успіху в полікультурному середовищі. У науковій літературі визначені основні функції полікультурної освіти, а саме:

- оволодіння учнями національною культурою;
- формування уявлень про різноманітність культур і їх взаємозв'язок;
- усвідомлення важливості культурного розмаїття для саморегуляції особистості;
- виховання позитивного ставлення до культурних відмінностей;
- розвиток умінь та навичок продуктивної взаємодії носіїв різних культур на основі толерантності і взаєморозуміння [10].

К. Грант полікультурну освіту розглядає як освіту, що дозволяє краще пізнати політичні, соціальні, економічні відносини, які особистість черпає у різних культурах і з якими стикається людство. А термін «полікультурність», на думку вченого, «краще за все визначає сенс і передбачає особливу соціалізацію». У такому випадку, коли виховання підтримує всю різноманітність культур, а також індивідуальні відмінності учнів, воно не обмежує особистість, а дає можливість зробити навчально-виховний процес повноцінним [10].

За В.Міттером, доктором педагогічних наук, президентом Всесвітньої ради спілок порівняльної педагогіки, полікультурна освіта орієнтована на визнання і розвиток базових цінностей: прав людини, свободи, демократії й солідарності. Дж. Свіфт вважає, що полікультурна освіта тісно поєднується із «навчанням плюралізму», посиленням активним і динамічним оволодінням наукою співіснування народів і націй [7].

К. Овандо, фахівець із філософії, який спеціалізується на галузі білінгвізму, у полікультурній освіті вбачає: «Шляхи встановлення справедливого і досконалого у таких мінливих поняттях, як раса, етнічність, національність, рід, соціальний клас, регіональні групи, релігія, альтернативний розвиток, освіченість, вік, мовна приналежність тощо» [6].

Т. Кроул, С. Самінські, Д. Поделл вважають, що «полікультурний рух базується на впевненості, що всі культури мають свої цінності, традиції, вірування, мову, запас знань, світогляд, що виявляються обґрунтованими і життєздатними» [1].

На думку М. Гібсон, полікультурна освіта — це процес, у якому особистість розвивається у процесі сприйняття, оцінки й роботи в системі культурних цінностей, відмінних від її власних. Тобто педагогу необхідно враховувати, що цінності різноманітних культур мають прямий чи непрямий вплив на весь навчальний процес і через нього — на особистість [8].

У процесі дослідження ми виявили існування різних тлумачень, що відображають ідею плюралізації в освіті. Безліч різноманітних термінів можна зустріти і в теорії, і в конкретній педагогічній практиці. Часто такі терміни, як «полікультурна», «багатокультурна», «міжкультурна», «інтеркультурна», «мультикультурна», «кроскультурна» освіта використовуються як взаємозамінні. Деякі вчені вважають, що більшість названих вище термінів є синонімами (Г. Дмитрієв, Т. Клиненко, А. Панченков, І. Тараненко), бо перша частина цих слів позначає одне й те ж саме, лише має різне походження. Як стверджують О. Ковальчук, Л. Голік, з лінгвістичної точки зору ці поняття є абсолютними синонімами, бо на їхню думку, «multi» і «poly» походять з англійської і означають «багато». Інші дослідники поняття полікультурної освіти звужують до поняття поліетнічної або багатоетнічної освіти. На думку Г. Дмитрієва, «поліетнічна» або багатоетнічна культура дуже важлива і надзвичайно актуальна частина освіти, але вона, маючи своєю метою сприяння створенню гармонії між етнічними та національними групами, не вирішує проблеми гуманізації відносин між людьми, що належать до однієї етнічної групи і в її межах — до різних соціокультурних груп і тим, хто має відмінну культурну ідентичність (політичну, родову, статеву, релігійну тощо) [4].

Висновки. Перспективними напрямками подальших розвідок є: дослідження психологічних особливостей формування полікультурної вихованості майбутніх учителів у навчально-виховному процесі вищих педагогічних навчальних закладів; розробка педагогічних умов ефективного полікультурного виховання студентської молоді; розробка методики формування полікультурної вихованості студентів у поза навчальній діяльності та ін.

Література:

- 1.Ананьян Е. Л. Развитие принципу культуровідповідності в історії педагогічної думки / Е. Л. Ананьян // Рідна школа. — 2006. — № 4. — С. 66-69.
- 2.Ананьян Е. Л. Толерантність як моральна цінність полікультурного виховання особистості / Е. Л. Ананьян // Образование в многокультурном обществе: традиции и инновации: материалы V международного семинара, (Севастополь, 22—24 мая 2006 г.) / М-во освіти і науки України. — Симферополь: Таврия, 2006. — С. 11 — 13.
- 3.Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. — М. : Художественная литература, 1979. — 412 с.
- 4.Бойченко В.В. Идея поликультурности у змісті національної освіти // Науковий вісник Чернівецького університету: Педагогіка та психологія. — Вип. 177. — Чернівці: Рута, 2003. — № 3-4. — С. 40-44.
- 5.Дубасенюк О.А. Теорія і практика професійної виховної діяльності педагога: Монографія. — Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2005.—367с.
- 6.Кремень В.Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації / В.Г. Кремень. — К.: Грамота, 2003. — 216 с.
- 7.Солодка А.К. Культурологічний зміст полікультурного виховання // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: Зб.наук.праць / Редкол.: Т.І.Сущенко (відп.ред.) та ін.. — Київ — Запоріжжя. — 2003. — Вип. 27. — С. 47-50.
- 8.Хребтова В. В. Полікультурна освіта особистості як спосіб виховання толерантності / В. В. Хребтова // Педагогіка вищої школи: досвід і тенденції розвитку : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Запоріжжя, 10—11 листопада 2011 р.) / Запорізький національний університет. — Запоріжжя, 2011. — С. 51-53.
- 9.Цимбрило С.М. Сутність та функції професійної спрямованості навчання у формуванні змісту сучасної освіти // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2009. — № 5. — С. 9-15.
- 10.Чумак Л. В. Сутність полікультурного виховання учнівської молоді / Л. В. Чумак // Педагогічний альманах: зб. наукових праць Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів. — Херсон, 2010. Вип. 7. — С. 38-44.

У статті представлений аналіз полікультурного виховання студентів як психолого-педагогічної проблеми; визначені особливості полікультурного виховання в професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя.

Ключові слова: полікультурне виховання, полікультурно вихована особистість, психолого-педагогічна проблема.

В статье представлен анализ поликультурного воспитания студентов как психолого-педагогической проблемы; определены особенности поликультурного воспитания в профессионально-педагогической подготовке будущего учителя.

Ключевые слова: поликультурное воспитание, поликультурно воспитанная личность, психолого - педагогическая проблема.

The article gives the analysis of the multicultural education of the students as a psychology-pedagogical problem. It determines the peculiarities of multicultural education in the professional pedagogical training of future teachers.

Keywords: multicultural education, multicultural and educated personality, psychology-pedagogical problem.

УДК 37.013.74

І.І. Пододіменко
м. Хмельницький, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ПРОБЛЕМНО- ТА ПРОЕКТНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ БАКАЛАВРІВ КОМП'ЮТЕРНИХ НАУК В ЯПОНІЇ

Постановка проблеми. Виконання Болонських угод детермінує необхідність у розв'язанні цілого комплексу завдань, пов'язаних із модифікацією вітчизняної системи вищої освіти та підвищення якості професійної підготовки фахівців для усіх галузей суспільної діяльності. Це зумовлює особливу значущість для підготовки фахівців із інформаційних технологій, оскільки саме ІТ-індустрію на державному рівні визнано одним із пріоритетних напрямів економічного розвитку України. Виникає нагальна потреба в пошуку й активному запровадженні інноваційних методів та підходів до професійної підготовки фахівців з інформаційних технологій у ВНЗ

України з урахуванням позитивних надбань розвинутих країн світу. Перспективним для дослідження у таких умовах постає досвід Японії — країни, для якої характерний фінансовий пріоритет освіти, високі вимоги до якості вищої освіти і підготовки кваліфікованих фахівців ІТ-галузі. Зіставлення японського досвіду, вітчизняних реалій та обґрунтування пропозицій щодо пошуку дієвих альтернатив сприятиме розширенню меж наукового пізнання щодо бакалаврської підготовки загалом, та удосконаленню професійної підготовки бакалаврів комп'ютерних наук у вітчизняній практиці вищої школи зокрема.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. У ХХ ст. теорію проблемного навчання досліджували Дж. Гілфорд, Дж. Дьюї, І. Лернер, М. Махмутов та інші. Справжньою психологічною основою системи проблемного навчання стала теорія мислення, як продуктивного процесу, висунута С. Рубінштейном і розвинута його учнями й послідовниками (А. Брушлінським, А. Матюшкіним та іншими), а також такими українськими вченими, як А. Алексюк, С. Бондар, В. Паламарчук та інші. До проблеми підготовки інженерів у галузі інформаційно-комунікаційних технологій в Україні та за кордоном зверталось багато дослідників: А. Гурджій, Г. Козлакова, Т. Морозова, З. Сейдаметова, С. Семеріков та інші. Для дослідження окремих аспектів неперервної освіти і відкритого навчання вивчалися наукові праці В. Бикова, Б. Вульфсона, О. Кареліної, І. Козубовської, В. Кухаренка, Н. Ничкало, П. Стефаненка, Н. Сиротенка та інших. Проблеми професійної підготовки фахівців за кордоном знайшли висвітлення у дослідженнях вітчизняних науковців з проблем порівняльної професійної педагогіки Н. Бідюк, Т. Десятова, В. Коваленко, Т. Кошманової, К. Корсака, Н. Пацевко, Л. Пуховської, А. Сбруєвої, Н. Собчак, Б. Шуневича та інших. Науково-педагогічні дослідження з проблеми розвитку японської педагогічної теорії та практики з метою творчого використання прогресивних ідей у вітчизняній освітній практиці здійснили Ю. Боярчук, А. Джуринський, В. Елманова, В. Кудін, І. Ладанов, О. Михайличенко, Я. Нейматов, О. Озерська, Н. Пазюра, В. Пронніков, Н. Репетюк, Т. Свердлова, Л. Царьова.

Водночас системне вивчення досліджуваної проблеми не стало предметом окремого комплексного наукового пошуку, що й зумовило вибір проблеми та визначило **мету статті** — дослідити особливості використання технологій проблемного та проектного навчання в професійній підготовці бакалаврів комп'ютерних наук в університетах Японії й можливості їх творчого використання в освітньому просторі України.

Виклад основного матеріалу дослідження. Питання належної якісної підготовки кадрів для ІТ-галузі визнано нагальним для вирішення не лише урядом нашої держави, а й такої високорозвиненої країни, як Японії. Зокрема, у доповіді Міністерства освіти, спорту, культури, науки та технологій Японії (Ministry of Education, Sports, Culture, Science and Technology (MEXT)) «Перспективи підготовки інженерів-практиків в університетах» («Desirable Situation of Practical Engineer Education at Universities») наголошено, що розвиток висококваліфікованих інженерних кадрів для різних галузей вимагає вдосконалення їх професійної підготовки на рівні коледжів та університетів [7].

У «Доповіді щодо кадрів у галузі інформаційних технологій» («White paper of Information-Technology Human Resources») Агентства зі сприяння розвитку інформаційних технологій (Information Technology Promotion Agency (IPA)) зазначається, що інженери у галузі інформаційно-комунікаційних технологій мають володіти ґрунтовним багажем теоретичних знань, практичних умінь, професійних навичок та бути добре підготовленими до повноцінного виконання посадових обов'язків. Окрім того, випускники ІТ-факультетів мають винести зі стін навчального закладу високу культуру, комунікабельність, лідерські якості, здатність неперервно поповнювати свої знання самостійно, володіти навичками працювати самостійно та в команді, буди готовими нести відповідальність за свої дії та вчинки й ефективно вирішувати проблеми, мати досвід участі в управлінні проектом [6]. На думку С. Хаяші та Т. Курокава, відповідно до вимог, затверджених Міністерством економіки, торгівлі та промисловості Японії (Ministry of Economy, Trade and Industry (METI)), професійні кадри в сфері ІТ повинні характеризуватися як «персонал, орієнтований на вирішення проблем» [3, с. 30]. Крім того, науковці наголошують на

важливості для потенційних роботодавців наявності таких якостей, як у вміння працювати в команді, здатність приймати рішення, рівень комунікативних навичок, креативність тощо.

Дидактичною системою, що забезпечує такі вміння та доводить свою ефективність у процесі підготовки фахівців з інформаційних технологій, є система проблемного навчання. Варто зазначити, що цю систему запроваджено на рівні навчальних планів та програм підготовки майбутніх інженерів у галузі ІКТ в університетах Японії.

Японський науковець М. Ікеда визначає проблемно-орієнтоване навчання (ПОН) як «інтегровану систему різних прийомів та методів навчання, які використовує викладач задля активізації пізнавального інтересу та пошукової діяльності студентів» [5]. Зазначимо, що в зарубіжній науково-методичній літературі акронім ПОН (PBL) означає як «проблемно-орієнтоване навчання» (problem-based learning), так і «проектно-орієнтоване навчання» (project-based learning). Погоджуємось із думкою М. Ікеди, що проблемно- та проектно-орієнтоване навчання (далі — ПОН) мають багато спільного в плані створення проблемної ситуації, спостереження, обговорення, рефлексії та навчання в малій групі.

Схема ПОН має такий вигляд: постановка викладачем навчального проблемного завдання, яке викликає у студентів зацікавленість, усвідомлюється ними і спонукає до розв'язання навчальної проблеми (у процесі цього студенти здобувають нові знання); застосування знань під час виконання нестандартних практичних завдань. Суттєвою відмінністю такого типу навчання від традиційного є зближення навчання з проблемами реальної дійсності та створення умов майбутньої професійної діяльності, поступове входження студентів у професію.

У доповіді робочої групи під керівництвом А. Елліса доведено результативність та ефективність використання ПОН у процесі професійної підготовки фахівців у галузі інформаційно-комунікаційних технологій, оскільки: в основу навчання покладено ситуації з реального життя; увага зосереджується на розвитку навичок аналітичного та критичного мислення (розв'язання проблеми, аналіз, узагальнення, прийняття рішення, розвиток метакогнітивних навичок); вимагає інтеграції міждисциплінарних знань, навичок; є особистісно орієнтованим і розвиває навички навчання протягом життя; вимагає належної взаємодії з клієнтами та іншими людьми, які не входять до складу «команди» студентів (розвиток комунікативних навичок, навичок роботи в команді й навичок міжособистісної взаємодії); відбувається в малих групах [2].

У контексті нашого дослідження цікавим для педагогічної громадськості вітчизняних ВНЗ, які здійснюють підготовку бакалаврів комп'ютерних наук, є досвід Факультету інформатики та комп'ютерних наук (Department of Information and Computer Sciences) Осацького університету (Osaka University), де на прикладі навчальної дисципліни «Основи програмної інженерії (А)» (Basics of Information Engineering (A)) представлено поєднання ПОН з віртуальним навчальним середовищем (virtual learning environment) засобом системи управління навчальним процесом (learning management system) [1]. Дисципліна є 15-тижневим курсом, обов'язковою для вивчення студентами другого курсу у першому семестрі та складає 2 кредити.

Зміст навчання. Метою курсу є здобуття студентами теоретичних знань щодо аналізу існуючого програмного забезпечення, розробки програмного забезпечення та здобуття навичок спілкування з клієнтами, ділових якостей, навичок розв'язання проблем та роботи в команді. Заняття проводяться під керівництвом учителя, який виступає у ролі фасилітатора та помічника викладача. Студенти об'єднуються у малі групи, по 8 осіб кожна.

Проблемне завдання як проект включає такі підзавдання:

1) аналіз запитів щодо пропозицій: члени команди визначають, які питання краще поставити, щоб отримати повну інформацію щодо побажань клієнта, та записують детальні пояснення під час співбесіди з потенційним клієнтом (6 занять по 90 хв.);

2) представлення кінцевого результату: команда шляхом аналізу отриманої від клієнта інформації готує «замовлений продукт» та презентує його замовнику (6 занять по 90 хв.).

Ці завдання є незалежними один від одного. Діяльність кожної команди оцінюється таким чином: аналіз документації та співбесіди з замовниками; аналіз часу, затраченого командами на

виконання завдання; індивідуальні звіти студентів; індивідуальне самооцінювання роботи команди; оцінювання презентації кінцевого результату діяльності команди.

Структура курсу: перше заняття є вступним, восьме — середньо семестрове обговорення, підсумкове 15-те — підведення підсумків, рефлексія та оцінювання студентів.

Навчальне середовище. Всі студенти використовують індивідуальні комп'ютери, під'єднані в єдину систему управління навчальним процесом. Ця система розроблена на основі Moodle та забезпечує студентів усіма необхідними навчально-методичними матеріалами, фіксує перебіг навчального процесу, тривалість занять та зберігає індивідуальні звіти студентів, кінцеві результати діяльності команд. Основні функції цієї системи подано в табл. 1.

Таблиця 1

Функції системи управління навчальним процесом

Елемент	Зміст
Зміст роботи над завданням	Мета, необхідний навчальний час
Матеріали завдань	Завантаження матеріалів
Матеріали лекцій	Завантаження матеріалів
Питання щодо завдання	Форум для запитань студентів викладачу та помічнику викладача
Командне обговорення	Форум для обговорення між членами команди
Індивідуальні звіти студентів	Зразки для оформлення звітів
Продукт команди	База даних розроблених продуктів командами
Самооцінювання	Он-лайн опитувальник для самооцінювання

Кожен студент сам обирає свою роль у групі, а сама робота команди проводиться як традиційно в навчальній аудиторії, так і в дистанційному режимі засобом он-лайн форумів. Роль клієнта виконує викладач, аби студенти могли ефективно розвинути навички роботи з клієнтами та ділові якості під час співбесіди. Учасники підсумовують свою роботу і звітують про затрачений час. Зазначимо, що віртуальне навчальне середовище дозволяє розвинути комунікативні навички та обмінюватись інформацією (документами тощо) не лише між студентами, а й між командами та викладачами.

Методика оцінювання. Критерії оцінювання двох підзавдань є різними відповідно до різних навчальних цілей:

1. Оцінювання продукту команди: 1) якість продукту та рівень його презентації; 2) розуміння інших презентацій; 3) робота команди, індивідуальні звіти та затрачений командою час;

2. Самооцінювання студента: Індивідуальне оцінювання власної навчальної діяльності студентом є дуже важливим аспектом власне самого навчального процесу. Валідне оцінювання результативності ПОН в поєднанні з віртуальним навчальним середовищем неможливе без отримання зворотного зв'язку від студента — безпосереднього учасника.

Варто зауважити, що результативність використання технологій ПОН у процесі підготовки бакалаврів комп'ютерних наук, як і інших фахівців, знаходиться у нерозривній взаємозалежності із професіоналізмом власне самого викладача. Дидактична майстерність викладача полягає в тому, щоб за допомогою певної системи прийомів досягти того, що студент дійсно відчує певне інтелектуальне утруднення; усвідомить та сформулює проблему; захоче і зможе її вирішити [4]. Щоб бути ефективним фахівцем з технології ПОН професорсько-викладацький склад ІТ-факультетів має володіти такими якостями: високий рівень навичок міжособистісної взаємодії; здатність керувати групою; здатність бути гарним фасилітатором для малих груп; здатність створювати проблемні навчальні ситуації, а не давати готові знання; здатність контролювати індивідуальний прогрес студентів та групи в цілому; здатність підводити студентів до рефлексії та формулювання висновків самостійно; здатність створювати сприятливу позитивну атмосферу на занятті та ситуації успіху; здатність ставитись до студентів як до колег, а не підлеглих.

Висновки. У сучасних умовах високої конкуренції необхідна така система навчання, яка

має за мету навчити майбутнього фахівця не тільки сумі знань та вмінь, а й принципам самого процесу здобуття нових знань, вироблення вмінь, вирішення нестереотипних задач, закласти засади творчого мислення, розвитку професійних якостей. На підставі вивчення прогресивного досвіду Японії щодо підготовки бакалаврів комп'ютерних наук встановлено, що застосування такого інноваційного методу навчання, як ПОН, зумовлює такі позитивні зміни у поведінці студентів та сприйнятті ними навчального матеріалу: зростання інтересу до занять (студентську молодь зазвичай цікавлять повчальні приклади з майбутньої професійної діяльності); можливість побудувати динамічне заняття (завдяки внесенню в аудиторію атмосфери реальних професійних умов шляхом створення імітованих команд, компаній тощо); поглиблення розуміння теорії і практики бізнесу (на основі розгляду теорії з позиції практиків); формуванню рис аналітика, організатора, лідера (під час виконання творчих індивідуальних завдань); виховання почуття і відчуття команди та набуття навичок роботи в колективі (протягом усього періоду навчання, оскільки виконання командних завдань неможливе без узгодження дій та розподілу функціональних обов'язків з колегами по команді); розвиток умінь грамотної презентації результатів дослідження та самопрезентації (під час представлення та обговорення результатів виконання завдань на семінарських заняттях) тощо. В умовах реформування та модернізації системи вищої освіти для України важливо переглянути існуючі методи та технології підготовки бакалаврів комп'ютерних наук із урахуванням передового педагогічного досвіду Японії, що потребує подальшого вивчення.

Література:

1. Department of Information and Computer Sciences, Osaka University [Electronic resource]. — Mode of access: <http://www.es.osaka-u.ac.jp/en/departments/school/inf.html>
2. Ellis A., L. Carswell, A. Bernat, D. Deveaux, P. Frison, V. Meisalo, J. Meyer, U. Nulden, J. Rugelj, and J. Tarhio, «Resources, tools, and techniques for problem based learning in computing,» in Working Group reports of the 3rd annual SIGCSE/SIGCUE ITiCSE conference on Integrating technology into computer science education. ACM Press, 1998, pp. 41—56. [Electronic resource]. — Mode of access: <http://doi.acm.org/10.1145/316572.358296>
3. Hayashi S. Japan's Critical Issues on IT Human Resource / S. Hayashi, T. Kurokawa // Science and Technological trends — Quarterly review. — 2009. — No. 30 (January). — P. 23-40 [Electronic resource]. — Mode of access: <http://www.nistep.go.jp/achiev/ftx/eng/stfc/stt030e/q30pdf/STTqr3002.pdf>
4. Ichikawa, S. Psychology for Learning and Education. Tokyo: Iwanami Shoten, 1995.
5. Ikeda, M. (2010) Problem Based Learning [Electronic resource]. — Mode of access: <http://www.cscd.osakau.ac.jp/user/rosaldo/061127pbl.html>
6. Information-Technology Agency, White paper of Information- Technology Human Resources, 2010, [Electronic resource]. — Mode of access: http://www.ipa.go.jp/jinzai/jigyoku/docs/ITjinzai2010_Hire_20101209_v1-1.pdf
7. Japanese Ministry of Education, Sports, Culture, Science and Technology (MEXT), Desirable Situation of Practical Engineer Education at Universities, 2010, [Electronic resource]. — Mode of access: http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/41/houkoku/icsFiles/afildfile/2010/06/07/1294583_1.pdf

Стаття присвячена проблемі використання технологій проектно- та проблемно-орієнтованого навчання (ПОН) у професійній підготовці бакалаврів комп'ютерних наук в університетах Японії. Прослідковано, що ПОН в поєднанні віртуального навчального середовища сприяє розвитку у студентів навичок, необхідних для виконання завдань, пов'язаних із майбутньою професією. Розглянуто роль викладача у створенні ефективних навчальних умов ПОН. Визначено позитивні моменти японського досвіду та можливості їх впровадження в освітній простір України.

Ключові слова: професійна підготовка, бакалавр комп'ютерних наук, проектно-орієнтоване навчання, проблемно-орієнтованого навчання, віртуальне навчальне середовище, система управління навчальним процесом.

Статья посвящена проблеме использования технологий проектно- и проблемно-ориентированного обучения (ПОО) в профессиональной подготовке бакалавров компьютерных наук в университетах Японии. Прослежено, что ПОО в сочетании виртуальной образовательной средой содействует развитию у студентов навыков, необходимых для выполнения заданий, связанных с будущей профессией. Рассмотрена роль преподавателя в создании эффективных учебных условий ПОО. Определены позитивные моменты японского опыта и возможности их внедрения в образовательное пространство Украины.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, бакалавр компьютерных наук, проектно-ориентированное обучение, проблемно-ориентированное обучение, виртуальная образовательная среда, система управления

учебным процессом.

The article is devoted to the problem of the implementation of technologies of project-based learning and problem-based learning (PBL) into the professional training of bachelors of computer science at the universities of Japan. It is traced, that PBL in combination a virtual learning environment assists to the development of skills necessary for fulfillment of the tasks related to the future profession in students. The role of teacher in the creation of effective learning conditions of PBL is considered. The positive moments of Japanese experience and the possibility of their implementation into educational space of Ukraine are specified.

Keywords: professional training, Bachelor of Computer Science, project-based learning, problem-based learning, virtual learning environment, learning management system.

УДК 378

Л.В. Потапкіна
м. Хмельницький, Україна

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ

Вступ. Важливість дослідження проблеми формування готовності до майбутньої професійної діяльності полягає у тому, що випускник економічного ВНЗ має володіти професійною підготовкою, що забезпечує його здатність успішно розв'язувати завдання, які виникають у середовищі, що швидко змінюється, на основі інноваційних підходів, глибокого розуміння методології творчості, цілеспрямованого використання законів економіки. Проте ми вважаємо, що в контексті інноваційності економіки недостатньо говорити лише про зміну ролі та функцій економіста, необхідно говорити про зміну його професійних якостей, що є найважливішим чинником інноваційного розвитку суспільства.

Проблема розвитку професійної діяльності економістів була і є предметом обговорення широкого кола наукових досліджень. Інноваційні аспекти в професійній підготовці студентів-економістів розглядали такі дослідники як: В. Бережна, А. Бичок, О. Василенко, А. Вірковський, А. Дзундза, Д. Котикова, О. Мартиненко, Р. Распопов, О. Подра та ін.

Але недостатньо розкритими є дослідження саме готовності до інноваційної, творчої професійної діяльності економістів.

Мета статті — висвітлення результатів експериментальної перевірки ефективності запропонованих умов формування готовності майбутніх економістів до інноваційної професійної діяльності в процесі фахової підготовки.

Результати дослідження. Дослідження здійснювалось на базі приватного ВНЗ «Університет економіки і підприємництва», Хмельницького інституту соціальних технологій відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна», ПВНЗ «Хмельницький економічний університет», Чернівецького національного університету ім. Федьковича, Кам'янець-Подільського аграрно-технічного університету і відбувалось у три взаємопов'язаних етапи.

На першому етапі (2010-2011 рр.) був здійснений відбір і вивчення науково-педагогічної, психологічної та спеціальної літератури, що стосується проблеми інноваційної економічної діяльності та професійної підготовки економістів. Було проаналізовано навчальні плани й робочі програми з фахових дисциплін, які вивчаються майбутніми економістами. Серед представників галузі економіки було проведено опитування щодо вимог, які висуваються працедателями до професійно-особистісних якостей випускників економічних ВНЗ. На основі аналізу одержаних результатів були визначені мета, завдання і методи дослідження, сформульована гіпотеза, визначені компоненти, критерії, показники та рівні готовності майбутніх економістів до інноваційної діяльності.

Інноваційний потенціал особистості необхідно розглядати через функціонування мотиваційно-ціннісної, емоційно-вольової сфери, пізнавальних процесів, комплексу соціально-типових та індивідуально-своєрідних рис особистості та через аналіз чинників, які впливають на процес формування та реалізації творчого (інноваційного) потенціалу суб'єкта інноваційної діяльності.

Інноваційна діяльність економіста передбачає сприйнятливість фахівця до нових ідей, його готовність і здатність підтримувати й реалізовувати нововведення в усіх сферах життя і насамперед у професійній діяльності. Вона відображає цілісну орієнтацію фахівця, закріплену в мотивах, знаннях, уміннях і навичках, а також в образах і нормах поведінки. Тому основними компонентами готовності майбутніх економістів до інноваційної діяльності визначаємо: потребнісно-мотиваційний (установки й цілі), особистісно-вольовий (особистісні якості) інтелектуально-теоретичний (знання), операційно-практичний (вміння, навички, здібності). Для визначення рівня готовності майбутніх економістів до інноваційної діяльності відповідно до компонентів запропоновані критерії: мотиваційний, особистісний, когнітивний і діяльнісний, показники яких представлені в таблиці 1.

Таблиця 1

Компоненти, критерії і показники готовності майбутніх економістів до інноваційної діяльності

Компоненти	Показники	Критерії
Потребнісно-мотиваційний (установки і цілі)	Високий рівень домагань, допитливість, активність, оптимізм, упевненість у собі ініціативність, креативність, прагнення до самовдосконалення	Мотиваційний (психологічна готовність)
Особистісно-вольовий (особистісні якості)	Толерантність, наполегливість, стресостійкість, готовність до ризику, гнучкість, мобільність, рішучість, терплячість, відповідальність, самоповага, комунікабельність	Особистісний (особистісна готовність)
Інтелектуально-теоретичний (знання)	Знання з фахових дисциплін, ознайомленість з інноваціями у сфері економіки, знання можливостей ІКТ для організації інноваційних економічних процесів	Когнітивний (теоретична готовність)
Операційно-практичний (вміння, навички, здібності)	Навчальні здібності, здатність до аналізу й синтезу, уміння бачити проблеми, уміння планувати, самостійність, адаптованість, організаційні здібності, уміння самопрезентації, уміння працювати в команді, навички самоконтролю	Діяльнісний (практична готовність)

Отже, результатом першого етапу дослідження стало визначення компонентів, критеріїв і показників готовності майбутніх економістів до інноваційної професійної діяльності, що дозволило визначити реальний стан готовності випускників економічних ВНЗ до інноваційної діяльності.

За результатами тестів ми з'ясували, що низький рівень мотивації у 17 % студентів; середній рівень мотивації до успіху виявляється у 39 % студентів, достатній — у 26 %, дуже високий рівень мотивації до успіху — лише у 18 % майбутніх економістів.

Результати тесту «Мотивація до уникнення невдач» показали, що низьку мотивацію до самозахисту мають 10 % студентів, середній рівень мотивації мають 30%, високий рівень мотивації спостерігається у 25 % студентів і дуже високий рівень до уникнення невдач, самозахисту мають 35 % студентів.

Тест «Готовність до ризику» виявив наступні результати: схильні до ризику 15 % студентів, середні значення спостерігаються у 45 %, дуже обережні 40 % студентів.

Дослідження показали, що студенти, помірно сильно орієнтовані на успіх, віддають перевагу середньому рівню ризику. Ті ж, хто бояться невдач, віддають перевагу малому або, навпаки, дуже великому рівню ризику. Чим вища мотивація до успіху - досягнення мети, тим нижча готовність до ризику. При цьому мотивація до успіху впливає і на надію на успіх: при сильній мотивації до успіху, надії на успіх зазвичай скромніші, ніж при слабкій мотивації до успіху. До того ж, студентам, які мотивовані на успіх і мають великі надії на нього, властиво уникати високих ризиків. Ті ж, хто сильно мотивований на успіх і мають високу готовність до ризику, рідше потрапляють у неприємні ситуації, ніж ті, які мають високу готовність до ризику, але і високу мотивацію до уникнення невдач (захист). І навпаки, коли в них є висока мотивація до уникнення невдач (захист), то це перешкоджає мотиву до успіху — досягнення мети.

Дані проведених тестів указують на те, що в студентів переважає середній рівень мотивації до досягнення успіху і високий або дуже високий рівень мотивації до уникнення невдач, що перешкоджає досягненню успіху й мети. Розподіл випускників за рівнями готовності до інноваційної економічної діяльності на констатувальному етапі дослідження представлено в таблиці 2.

Таблиця 2

Розподіл випускників за рівнями готовності до інноваційної економічної діяльності на констатувальному етапі дослідження

Компоненти готовності	Рівні готовності			
	1 (низький)	2 (середній)	3 (достатній)	4 (високий)
Психологічна готовність	32 %	38 %	24 %	6 %
Особистісна готовність	41 %	34 %	20 %	5 %
Теоретична готовність	50 %	30 %	17 %	3 %
Практична готовність	62 %	27 %	11 %	0 %

З таблиці 2 видно, що найнижчою є практична готовність студентів до інноваційної діяльності, що можна пояснити відсутністю необхідних навичок, які не були сформовані під час проходження виробничої практики. Теоретичну готовність теж не можна вважати задовільною, якщо зважати на те, що 50% студентів мають низький рівень готовності. Дещо вищою є психологічна й особистісна готовність, оскільки студенти розуміють складність економічної діяльності в сучасних ринкових умовах і неминучість конкурентної боротьби, але лише одиниці готові до такої боротьби психологічно і мають для цього необхідні особистісні якості.

На другому етапі дослідження (2011-2012 рр.) проводилася перевірка гіпотези, вироблялась і вдосконалювалась логіка педагогічного експерименту, уточнювалися методологічні основи та педагогічні умови формування готовності майбутніх економістів до інноваційної професійної діяльності, апробувалися інноваційні й традиційні педагогічні технології викладання фахових дисциплін.

До участі в дослідженні було залучено 197 студентів контрольних груп (КГ) і 202 студенти експериментальних груп (ЕГ) за спеціальностями «Економіка підприємства», «Фінанси і кредит», «Менеджмент організацій», «Облік і аудит», «Організація виробництва». У контрольних групах навчання здійснювалось традиційно, без застосування інноваційних педагогічних технологій. Спеціального наголосу на необхідності формування готовності випускників економічних ВНЗ до інноваційної діяльності в контрольних групах викладачі не робили. В експериментальних групах реалізовувались педагогічні умови: формування інноваційного мислення та психологічної готовності до конкурентної боротьби, розвиток управлінських якостей і вмінь працювати в команді, формування знань про інноваційні підходи в сфері економіки, розвиток навичок інноваційної організації економічних процесів з

використанням ІКТ, а також упроваджувались такі інноваційні технології навчання як: «мозковий штурм», проекти, ділові ігри, кейси, коучинг-тренінги, ІКТ, взаємонавчання. В експериментальних групах були використані також методи емоційного стимулювання навчання, розподілу обов'язків, створення ситуації пізнавальної суперечки, проблемне навчання та ін.

На третьому етапі (2013-2014 рр.) було здійснено аналіз отриманих результатів, сформульовані й уточнені основні експериментальні й теоретичні висновки, проведено тестування студентів економічних спеціальностей і математична обробка отриманих результатів дослідження. Для підтвердження однорідності вибірок і доведення невинноватості розходжень одержаних числових результатів у КГ і ЕГ після експерименту використовували обчислення величини нормованого відхилення t за формулою Стюдента [1, с. 207].

Оскільки інтелектуально-теоретичний компонент готовності до інноваційної діяльності передбачав знання з фахових дисциплін, ознайомленість з інноваціями у сфері економіки, знання можливостей ІКТ для організації інноваційних економічних процесів, то відповідний йому когнітивний критерій готовності визначався за такими показниками:

- особливості і закономірності протікання інноваційних процесів в економіці України.
- тенденції інноваційного процесу в сучасному суспільстві;
- специфіка інноваційних процесів у альтернативних економічних системах;
- форми державного регулювання інноваційних процесів в економіці;
- основні моделі інноваційного процесу.

Показники діяльнісного критерію оцінювались частково за допомогою тестів, а частково за допомогою спостережень за діяльністю студентів під час проходження виробничої практики та оцінювання студентських практичних, курсових і дипломних робіт.

Оскільки нас цікавить визначення рівня готовності до інноваційної діяльності економіста, то варто врахувати також його здатність до створення абсолютно нових форм ведення бізнесу, до ініціювання нових шляхів розвитку окремих галузей економіки, чи й усієї економічної сфери загалом. Тому для визначення та порівняння критеріїв і *рівнів готовності студентів до продуктивної інноваційної діяльності* під час педагогічного експерименту пропонуємо визначати готовність за такими показниками (табл. 2). Значення кожного показника визначалось за допомогою відповідних діагностичних методик. Для уніфікації балів кожному рівню присвоювали числове значення, а саме: низький рівень — 1 бал, середній рівень — 2 бали, достатній рівень — 3 бали, високий рівень — 4 бали. Результати діагностики представлені в таблиці 3.

Таблиця 3

**Числові значення показників готовності до інноваційної діяльності
(за результатами діагностики)**

		До експерименту		Після експерименту	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
	<i>Мотиваційний критерій</i>				
M1	допитливість	3,2	3,1	3,3	3,8
M2	соціальна спрямованість	3,1	3,0	3,2	4,0
M3	мотивація до успіху	3,0	2,9	3,0	3,5
M4	прагнення лідерства	3,0	3,2	3,1	3,6
M5	творчий потенціал	3,2	3,3	3,2	3,8
	<i>Особистісний критерій</i>				
O1	наявність творчої уяви	2,9	2,8	2,9	3,5
O2	рішучість	3,0	3,1	3,1	3,7
O3	інтуїція	2,8	2,7	2,7	3,5
O4	організаційні здібності	2,7	2,6	2,7	3,5
O5	толерантність	3,0	3,2	3,1	3,9
	<i>Когнітивний критерій</i>				
K1	особливості і закономірності протікання інноваційних процесів в економіці України	2,8	2,6	2,6	3,5

K2	тенденції інноваційного процесу в сучасному суспільстві	2,7	2,5	2,6	3,5
K3	специфіка інноваційних процесів в альтернативних економічних системах	2,5	2,4	2,5	3,5
K4	форми державного регулювання інноваційних процесів в економіці	2,4	2,3	2,6	3,5
K5	Основні моделі інноваційного процесу	2,3	2,2	2,5	3,5
	<i>Діяльнісний критерій</i>				
D1	оригінальність	3,1	2,9	3,3	3,9
D2	комунікативність	2,9	2,5	3,1	3,7
D3	розподіл та переключення уваги	2,8	2,3	3,0	3,5
D4	здатність моделювати інноваційний процес за допомогою ІКТ	2,1	2,1	2,5	3,5
D5	уміння класифікувати й оцінювати зовнішні і внутрішні чинники, що впливають на інноваційні процеси в економіці	2,3	2,1	2,5	3,5

Для визначення ефективності та оцінювання результативності експериментально-дослідної роботи знайти величину нормованого відхилення t за формулою Стюдента (1):

$$t = \frac{\overline{x_2} - \overline{x_1}}{\sqrt{\frac{\sum_{i=1}^{n_1} (x_i - \overline{x_K})^2 + \sum_{j=1}^{n_2} (x_j - \overline{x_E})^2}{(n_1 + n_2 - 2) \cdot n_1 \cdot n_2}}}, \quad (1)$$

де $\overline{x_K}$ та $\overline{x_E}$ — середні бали в контрольних та експериментальних групах відповідно, і для нашого випадку $n_1 = 20$ і $n_2 = 20$.

Коефіцієнт Стюдента, обчислений в експериментальних групах до і після експерименту виявився рівним $t = 5,3$. З таблиці значень $S(t)$ для розподілу Стюдента [1, с.207] для $n = n_1 + n_2 - 2 = 38$ знаходимо $S(5,3) = 0,999$. Обчислимо ймовірність випадковості відхилень

успішності в обох типах студентських груп. $P[\overline{x_2} - \overline{x_1} > t_\phi] = 2 \cdot [1 - S(t_\phi)] = 2 \cdot [1 - 0,999] = 0,002$.

Оскільки ймовірність випадковості розходжень дуже мала, то це свідчить, що числові значення показників в експериментальних групах істотно відрізняються від числових значень у контрольних групах, і така розбіжність не випадкова, а зумовлена впливом експериментальної методики.

Визначення рівнів проводилося за сумою набраних балів кожним студентом. Оскільки всіх показників 20 і кожний оцінювався максимум у 4 бали, то найбільшою могла б бути сума у 80 балів, яку ми й розбили на 4 рівні таким чином: менше 20 балів — низький рівень; від 21 до 40 — середній рівень; від 41 до 60 балів — достатній рівень; від 61 до 80 — високий рівень готовності до інноваційної діяльності.

До *низького рівня* були віднесені студенти, які мають низьку допитливість, слабку соціальну спрямованість, низьку мотивацію до успіху, низький творчий потенціал. У них відсутні прагнення до лідерства, організаційні здібності, рішучість. Для таких студентів характерні слабкі знання про особливості та закономірності протікання інноваційних процесів в економіці України, тенденції та моделі інноваційного процесу в сучасному суспільстві, специфіку інноваційних процесів в альтернативних економічних системах, форми державного регулювання інноваційних процесів в економіці. Студенти не здатні моделювати інноваційний процес за допомогою ІКТ, не вміють класифікувати й оцінювати зовнішні та внутрішні чинники, що впливають на інноваційні процеси в економіці України.

До *середнього рівня* ми віднесли студентів, які мають середню допитливість, соціально спрямовані, мають середню мотивацію до успіху, творчу уяву і певний творчий потенціал. У них інколи проявляється прагнення до лідерства, але низькі організаційні здібності і присутня нерішучість. Для таких студентів характерні слабкі знання про особливості та закономірності

протікання інноваційних процесів в економіці України, тенденції та моделі інноваційного процесу в сучасному суспільстві, специфіку інноваційних процесів в альтернативних економічних системах, форми державного регулювання інноваційних процесів в економіці. Студенти не здатні моделювати інноваційний процес за допомогою ІКТ, погано класифікують і оцінюють зовнішні та внутрішні чинники, що впливають на інноваційні процеси в економіці України.

Достатній рівень мають студенти, для яких характерними є допитливість, спрямованість на досягнення значного соціального статусу, достатня мотивація до успіху, творча уява і високий творчий потенціал. У них часто проявляється прагнення до лідерства, досить високі організаційні здібності, рішучість у прийнятті рішень. Для таких студентів характерні середні знання про особливості та закономірності протікання інноваційних процесів в економіці України, тенденції та моделі інноваційного процесу в сучасному суспільстві, специфіку інноваційних процесів в альтернативних економічних системах, форми державного регулювання інноваційних процесів в економіці. Студенти прагнуть навчитись моделювати інноваційний процес за допомогою ІКТ, правильно класифікують і оцінюють зовнішні та внутрішні чинники, що впливають на інноваційні процеси в економіці України.

На *високому рівні* знаходяться студенти з високою допитливістю, прагненням досягти високого статусу в суспільстві, дуже сильною є мотивація до успіху, розвинена творча уява і наявний високий творчий потенціал. У них постійно проявляється прагнення до лідерства, досить високі організаційні здібності, рішучість у прийнятті рішень. Для таких студентів характерні сильні знання про особливості та закономірності протікання інноваційних процесів в економіці України, тенденції та моделі інноваційного процесу в сучасному суспільстві, специфіку інноваційних процесів в альтернативних економічних системах, форми державного регулювання інноваційних процесів в економіці. Студенти вміють моделювати інноваційний процес за допомогою ІКТ, правильно класифікують і оцінюють зовнішні та внутрішні чинники, що впливають на інноваційні процеси в економіці України. Для таких студентів характерна налаштованість на постійне самовдосконалення і професійний розвиток.

Таблиця 4

Розподіл випускників економічних ВНЗ за рівнями готовності до інноваційної діяльності

Групи	Рівні готовності студентів до інноваційної діяльності			
	Низький 1	Середній 2	Достатній 3	Високий 4
КГ до експерименту	30 %	50 %	17 %	3 %
КГ після експерименту	28 %	47 %	20 %	5 %
ЕГ до експерименту	31 %	52 %	15 %	2 %
ЕГ після експерименту	13 %	29 %	38 %	20 %

Наочніше результати, одержані після впровадження експериментальної методики, представлені у вигляді графіка (рис. 1.). З рисунка видно, що максимум розподілу в експериментальних групах зміщений у бік достатнього рівня.

Для визначення мотивації до успіху після проведення експериментально-дослідної роботи були використані ті самі методики діагностики, що й на констатувальному етапі дослідження. За результатами тесту «Мотивація до успіху» ми з'ясували, що низький рівень мотивації у 12 % студентів; середній рівень мотивації до успіху виявляється у 30 % студентів; достатній — у 33 %; дуже високий рівень мотивації до успіху — у 25 % майбутніх економістів.

Із графіка видно, що максимум розподілу майбутніх економістів змістився із середнього на достатній рівень мотивації до успіху. Аналогічні зміни в динаміці готовності студентів до інноваційної діяльності навели нас на думку, що між цими двома характеристиками є певний зв'язок. Для перевірки такого припущення був здійснений кореляційний аналіз даних, що представлені в таблиці 5.

Кореляційний зв'язок визначали за допомогою формули

$$r_{xy} = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x}) \cdot (y_i - \bar{y})}{\sqrt{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2 \cdot \sum_{i=1}^n (y_i - \bar{y})^2}},$$

де r_{xy} — коефіцієнт кореляції, x_i і y_i — відсоткові значення кількості студентів, які досягли певного рівня, а $\bar{x}$ і $\bar{y}$ — середні арифметичні значення за кожною з характеристик, n — кількість числових показників.

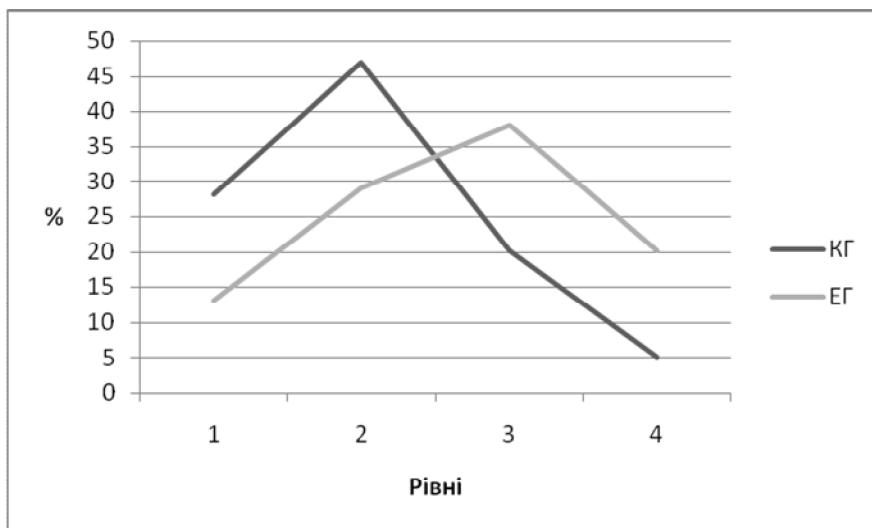


Рис. 1. Розподіл випускників економічних ВНЗ за рівнями готовності до інноваційної діяльності (після експерименту)

Таблиця 5

Розподіл випускників економічних ВНЗ за рівнями готовності до інноваційної діяльності та рівнями мотивації до успіху (до і після експерименту)

Рівні	Характеристики			
	Готовність до інноваційної діяльності		Мотивація до успіху	
	до експерименту	після експерименту	до експерименту	після експерименту
1 — низький	31 %	13 %	17 %	12 %
2 — середній	52 %	29 %	39 %	30 %
3 — достатній	15 %	38 %	26 %	33 %
4 — високий	2 %	20 %	18 %	25 %

Обчислення коефіцієнту кореляції до експерименту дало значення 0,73, а після експерименту 0,92, що вказує на дуже сильний зв'язок між мотивацією до успіху і готовністю економіста до інноваційної професійної діяльності. Це означає, що в підготовці майбутніх економістів необхідно приділяти значну увагу не лише знанням і практичним навичкам студентів, а й формуванню в них мотивації до успіху, до активної участі в конкурентній боротьбі. Тобто потрібно формувати не лише теоретичну й практичну, а й психологічну та особистісну готовності до інноваційної професійної діяльності.

Висновки. Дослідження є достатньо теоретично й експериментально обґрунтованим і має на меті спрямувати організацію професійної підготовки майбутніх економістів до формування необхідної психологічної, особистісної, теоретичної і практичної готовності для здійснення майбутніми економістами інноваційної професійної діяльності.

Проведені опитування студентів і тестування професійно-особистісних якостей до і після експерименту показали, що рівень готовності майбутніх економістів до інноваційної

професійної діяльності значно підвищився. Зокрема зменшився відсоток студентів, які мають низький і середній рівні готовності на 18 % і 23 % відповідно, і збільшилась частка студентів, які досягли достатнього (на 23 %) та високого рівня (на 18 %) готовності до інноваційної професійної діяльності.

Застосування методів математичної статистики, а саме обчислення коефіцієнту Стюдента, показало, що ймовірність випадковості розходжень числових значень у КГ і ЕГ дуже мала, що свідчить про те, що числові значення показників у експериментальних групах істотно відрізняються від числових значень у контрольних групах, і така розбіжність не випадкова, а зумовлена впливом експериментальної методики.

Література:

1. Воловик П.М. Теорія імовірностей і математична статистика в педагогіці / Воловик П.М. — К.: Радянська школа, 1969. — 220 с.
2. Бережна В. Підготовка майбутніх менеджерів до інноваційної професійної діяльності з використанням новітніх засобів навчання / Вікторія Бережна // Науковий вісник Чернівецького університету. — Чернівці: ЧНУ, 2009. — Випуск 468. — С.21-27.
3. Волкова Н. Управлінська підготовка майбутніх економістів: педагогічний аспект / Н. Волкова // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : Збірник наукових праць / За ред. Л.Л.Товажнянського та О.Г. Романовського. — У двох частинах. — Ч.2. — Харків : НТУ «ХПІ», 2002. — С.194-200.

У статті висвітлено результати дослідження формування готовності до майбутньої інноваційної професійної діяльності. Визначені компоненти, критерії, показники та рівні готовності майбутніх економістів до інноваційної діяльності.

Ключові слова: інноваційна діяльність, компетентність, готовність, мотивація.

В статье отражены результаты исследования формирования готовности к будущей инновационной профессиональной деятельности. Определены компоненты, критерии, показатели и уровни готовности будущих экономистов к инновационной деятельности.

Ключевые слова. Инновационная деятельность, компетентность, готовность, мотивация.

In the article the results of research of forming of readiness are reflected to future innovative professional activity. Components, criteria, indexes and levels of readiness of future economists to innovative activity, are certain.

Keywords: Innovative activity, competence, readiness, motivation.

УДК 378.091.313:004.9

Н.Ф. Потерлевич
м. Вінниця, Україна

ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРАКТИЦІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ

Постановка проблеми. Інформаційно-комунікаційні технології поступово перетворюють усі сфери діяльності. На зміну традиційній системі навчання приходить особистісно зорієнтована, традиційні методи змінюються інноваційними, що передбачають зміщення акцентів у навчальній діяльності, її спрямування на інтелектуальний розвиток студентів. Навчальний процес нині повинен бути орієнтований на особистість студента та враховувати його індивідуальні особливості та здібності. Освіта є інформаційним процесом і тому використання сучасних технологій навчання із застосуванням комп'ютерних засобів особливо важливе. Саме на особистісних аспектах інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в навчальному процесі акцентує увагу В. Мадзігон зазначаючи, що ІКТ мають відкрити нові шляхи і дають широкі можливості для подальшої диференціації навчання, всебічної активізації творчих, пошукових,

особистісно орієнтованих, комунікативних форм навчання, підвищення його ефективності, мобільності і відповідності вимогам практичної підготовки [5].

Аналіз попередніх досліджень. Суттєвий внесок у розвиток проблеми використання ІКТ у навчальному процесі зробили такі науковці: А. Ашерів, В. Биков, Б. Гершунський, Р. Гуревич, М. Жалдак, В. Ключко, Г. Козлакова, О. Меньяйленко, Н. Морзе, Е. Полат, О. Співаковський, О. Шестопалюк та ін. У їхніх працях розглянуті основні проблеми формування інформаційної культури, інформатизації освіти, готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності в умовах інформаційного суспільства.

Мета статті — виявити проблеми застосування ІКТ у процесі професійної підготовки, з'ясувати сутність інформаційних комп'ютерних технологій та можливі напрями їх впровадження у процес професійного становлення майбутнього фахівця; виявити можливі проблеми, які можуть виникати на різних етапах розробки та впровадження ІКТ в освітній процес.

Виклад основного матеріалу. За сталим розумінням учених, інформаційно-комунікаційні технології — це широкий спектр цифрових технологій, що використовуються для створення, передачі й поширення інформації, а також надання послуг: комп'ютерне устаткування, програмне забезпечення, телефонні лінії, електронна пошта, супутникові технології, мережі безпроводного і кабельного зв'язку, мультимедійні засоби, Інтернет [1].

Використання ІКТ в освіті сприяє впровадженню в педагогічну практику психологічних і педагогічних розробок, що дає змогу інтенсифікувати навчальний процес та створювати можливості доступу студентів до переважно необмеженого обсягу інформації та її аналітичної обробки, підсилювати інтелектуальні можливості студентської молоді, створювати умови для оптимізації їхньої пізнавальної діяльності [3].

Як показує педагогічна практика, одним із актуальних і поширених напрямів використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виробничому процесі ВНЗ педагогами професійного навчання є навчальні презентації (НП), відеоматеріали і т.ін. Це ефективні й функціональні наочні засоби навчання (НЗН), що компонують сукупність різних засобів подання інформації (текст, зображення, звук, анімація) для використання під час проведення лекцій, семінарів, конференцій тощо. Їх застосування зумовлює одночасне сприйняття інформації через зір і слух студентів, що дає змогу досягти максимального засвоєння навчального матеріалу.

Для реалізації поставленої мети важливо розкрити наступні питання:

- забезпеченість наочними засобами навчання процесу професійної підготовки кваліфікованих робітників;
- практичну готовність педагогів професійного навчання до використання ІКТ у своїй діяльності;
- усвідомленість педагогів професійного навчання у необхідності використання ІКТ;
- рівень комп'ютерної грамотності педагогів професійного навчання;
- виявлення труднощів, що виникають у процесі впровадження ІКТ у навчально-виховний процес.

Найважливішим видом застосування інформаційно-комунікаційних технологій навчання є використання електронних підручників. Зазначимо, що однією із переваг електронних засобів навчання є індивідуальне навчання, завдяки якому майбутні фахівці можуть навчатися будь-де і будь-коли, але дуже часто електронні підручники не відповідають педагогічним вимогам.

Важливою, на наш погляд, є думка В. Логвиненко про те, що «сьогодні кожен студент, що отримує вищу освіту, повинен мати конкретні навички з використання технічних засобів, в тому числі персонального комп'ютера і комп'ютерних мереж та вміти добувати інформацію з різних джерел: як із періодичної літератури, так і з електронних комунікацій, переробляти і представляти в зрозумілому вигляді, ефективно використовувати інформацію у сфері своєї діяльності» [4].

Зважаючи на те, що у ВНЗ України накопичено значний досвід і фактичний матеріал щодо навчання спеціальних дисциплін, існуючі методичні системи навчання не відповідають

достатньою мірою новій освітній парадигмі, положенням Доктрини розвитку освіти України в ХХІ столітті, вимогам Болонського процесу, зокрема, щодо використання ІКТ для інтенсифікації процесу навчання, розвитку творчого мислення студентів, формування умінь працювати в проблемно-орієнтованих інформаційно-комунікаційних середовищах. Тому реальним є зниження рівня якості вищої математичної освіти і професійної підготовки майбутніх фахівців, а відтак відчувається нагальна потреба в розробці і теоретичному обґрунтуванні концепцій нових методичних систем навчання математичних дисциплін, які будуються на основі сучасних педагогічних технологій та ІКТ.

Для підвищення ефективності системи професійної освіти під час вивчення курсу спеціальних дисциплін існують широкі можливості. Співвідношення традиційних форм, методів навчання і нових прийомів має бути збалансованим. З одного боку, нові методи навчання, в яких головними є активні форми самостійного надбання знань, витісняють демонстраційні й ілюстративно-пояснювальні методи та інші традиційні методи, орієнтовані на комплексне сприйняття нового матеріалу. З іншого боку, йде процес все більш широкого застосування прикладних програмних засобів для підтримки традиційних методів навчання.

Дослідники зауважують, що важливу роль відіграють ІКТ у фундаменталізації знань, різнобічному і змістовному вивченні відповідної предметної галузі, формуванні знань, необхідних для обґрунтованого пояснення відповідних зв'язків досліджуваних процесів і явищ, пізнанні законів реальної дійсності [2].

Упровадження ІКТ в освітній процес вищого навчального закладу відкриває принципово нові можливості для управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів, її інтенсифікації. Використання сучасних засобів ІКТ дозволяє викладачам значно збільшити об'єм надання студентам навчальної інформації, істотно розширити рамки управління їхньою самостійною навчальною та забезпечити більш високий рівень індивідуалізації та диференціації навчання.

Застосування ІКТ в освітньому процесі необхідне ще й тому, що вони сприяють:

- реалізації педагогічних цілей професійної підготовки фахівця, формуванню його конструктивного, алгоритмічного і творчого мислення;
- розвитку комунікативних здібностей на основі виконання студентами творчих групових проєктів, спілкуванні у різних типах мереж, відео-конференціях;
- реалізації соціального замовлення підготовки фахівців до самостійної пізнавальної діяльності;
- підвищенню ефективності та якості процесу навчання за рахунок реалізації їх безмежних можливостей;
- виявленню та використанню стимулів активізації пізнавальної діяльності студентів;
- поглибленню міжпредметних зв'язків тощо.

На створення глобальних відкритих освітніх та наукових систем, які сприятимуть накопиченню наукових знань, розширенню доступу студентської молоді до різноманітних інформаційних ресурсів націлена Державна національна програма «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці» [6]. Програма передбачає виконання комплексу завдань, які повинні забезпечувати:

- підвищення загальної інформаційної грамотності населення;
- оснащення навчальних закладів сучасним комп'ютерним та телекомунікаційним обладнанням;
- впровадження ІКТ у навчальний процес і проведення наукових досліджень, забезпечення доступу до національних і світових інформаційних ресурсів;
- розроблення, впровадження та легалізацію програмного забезпечення;
- залучення мережевих технічних ресурсів для забезпечення підключення наукових установ та навчальних закладів до мережі Інтернет;
- розвиток технологій дистанційного навчання та використання їх для запровадження в Україні системи навчання протягом усього життя;
- забезпечення захисту прав інтелектуальної власності;

- підвищення кваліфікації та перепідготовку кадрів;
- розбудову інфраструктури науково-освітньої телекомунікаційної мережі, підключення до неї наукових установ, наукових бібліотек, центрів науково-технічної інформації за допомогою каналів передачі даних, інтеграцію її з європейською науково-дослідницькою мережею (GEANT);
- розширення мережі електронних бібліотек навчальних закладів та наукових установ;
- розроблення систем забезпечення інформаційної безпеки функціонування мереж та інформаційних ресурсів.

Успішне вирішення цих проблем, на нашу думку, тісно пов'язане з розробкою цілісної педагогічної концепції комп'ютеризації освітнього процесу підготовки фахівця у вищому навчальному закладі. Мета цієї концепції полягає у створенні та функціонуванні такої освітньої установи, яка б давала можливість докорінно змінювати технологію отримання нових знань, динамічно оновити зміст, форми і методи навчання, розкрити та розвинути індивідуальні здібності студентів, сформувати у них стійкий інтерес до пізнавальної діяльності, сприяти інтенсифікації навчального процесу, істотному підвищенню ефективності і якості освіти, кваліфікованому використанню сучасної комп'ютерної техніки у майбутній професійній діяльності.

Комп'ютеризація освітнього процесу підготовки фахівця у вищому навчальному закладі повинна базуватись на таких основних положеннях:

- впровадження ІКТ розглядається як найбільш сучасна тенденція розвитку дидактики і методики вивчення навчальних дисциплін;
- на занятті у системі «студент-комп'ютер», залишається викладач, який володіє методологією і методикою навчального процесу;
- використання ІКТ на заняттях і в позакласній роботі повинно бути комплексним при диференціації різноманітних засобів комп'ютерної техніки і у поєднанні їх з іншими засобами навчання.

Тепер інформація стає основним ресурсом науково-технічного і соціально-економічного розвитку людства, зростає популярність інформаційно-комунікаційних технологій, з одного боку, як засобу навчання, з іншого боку, як необхідного компоненту професійної компетентності, формування вміння володіння яким на належному рівні представляє одне із завдань підготовки сучасних фахівців. Одже, використання ІКТ в освітньому процесі вищого навчального закладу сприяє вдосконаленню практичних умінь і навичок, активізує пізнавальну діяльність студентів; дозволяє ефективно орієнтувати самостійну роботу і індивідуалізувати сам процес навчання; підвищує інтерес у студентів до лекцій і семінарів.

Висновки. Зі всього вищесказаного можна зробити висновок, що застосування ІКТ в освітньому процесі вищого навчального закладу є необхідним, оскільки дає можливість підвищити якість освіти, створити умови для творчої і дослідницької діяльності майбутніх фахівців за технологічними спеціальностями, дозволяє активізувати їх навчально-пізнавальну діяльність, сформувати інформаційну компетентність, урізноманітнити форми та методи міжособистісного спілкування учасників освітнього процесу.

Література:

1. Гуревич Р. С. Інноваційно-телекомунікаційні технології в навчально-му процесі: посіб. для пед. працівників і студентів вищих пед. навч. закладів / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія — Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2002. — 116 с.
2. Жалдак М. І. Комп'ютерно-орієнтовані засоби навчання математики, фізики, інформатики: посібник для вчителів / М. І. Жалдак, В. В. Лапінський, М. І. Шуг. — К: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. — 182 с.
3. Жук Ю. О. Комп'ютерно-орієнтовані засоби навчання у професійній освіті / Ю. О. Жук // Управління якістю проф. освіти: Зб. наук. праць / Укр. інж.-пед. академії — Донецьк, 2001. — С. 273 — 275.
4. Логвіненко В.Г. Інтернет як засіб розвитку пізнавальної самостійності студентів// Теорія та методика навчання математики, фізики, інформатики. - Вип.3.- Кривий Ріг: Видавничий відділ НМетАУ.-2003.- С. 204-207.

5. Мадзігон В.М., Лапінський В.В., Дорошенко Ю.О. Педагогічні аспекти створення і використання електронних засобів навчання // Проблеми сучасного підручника: Зб. наук. праць / Редкол. — К.: Педагогічна думка, 2003. — Вип. 4. — С. 70—81.

6. Про затвердження Державної програми «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці» [Електронний ресурс] // Кабінет Міністрів України / постанова від 07.12.2005, № 1153. — Режим доступу до ресурсу : <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/5>.

У статті розкриваються проблеми використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому просторі, здійснено спробу висвітлити питання розв'язання цих проблем через методичні особливості впровадження ІКТ в освітню практику підготовки майбутніх фахівців аграрного профілю.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, вища освіта, підготовка фахівців, освітня система.

В статье раскрываются проблемы использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном пространстве, осуществлена попытка осветить вопрос решения этих проблем через методические особенности внедрения ИКТ в образовательную практику подготовки будущих специалистов аграрного профиля.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, высшее образование, подготовка специалистов, образовательная система.

The article deals with the problem of information and communication technologies in the educational environment, an attempt to highlight the issue of solving these problems through methodical peculiarities of ICT in educational practice training of future specialists agricultural profile.

Keywords: information and communication technology, higher education, training, educational system.

УДК 378. 147:744

Г.О. Райковська, В.Д. Головня
м. Житомир, Україна

ГЕОМЕТРИЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ — ЗАСІБ РОЗВ'ЯЗАННЯ ЗАДАЧ НАРИСНОЇ ГЕОМЕТРІЇ

Постановка задач дослідження. Соціально-економічні трансформації, процеси глобалізації, інтеграції, демократизації та інформатизації суспільства, підвищення ролі інформації та знань у його розвитку висувають принципово нові вимоги до професійної підготовки фахівців з вищою освітою. Значною мірою це стосується інженерно-технічних спеціалістів, професійна діяльність яких особливо підлягає модернізації, оскільки відбувається в контексті змін технологій, засобів виробництва, організаційних процесів і т.д. на підприємствах.

На всіх етапах діяльності сучасного підприємства виникає необхідність у варіантних (бажано оптимальних) рішеннях інженерних задач у стислі строки. Це вимагає грамотної постановки завдання та його вирішення на основі інформаційно-комунікаційних технологій. Тому цілком справедливим є висновок стосовно безпосередньої залежності ефективності підприємства від результатів науково-технічного прогресу, підготовки інженерних кадрів для проектування і виробництва принципово нових технічних конструкцій.

Уже закінчився той час, коли потреби конструкторсько-технологічних відділів обмежувались САД-системами, що діють подібно кульману. Сучасний підхід до проектно-конструкторської підготовки характеризується комплексністю рішень. Новітні інформаційні технології дозволяють організувати автоматизовані робочі місця: конструктора-проектувальника, технолога, майстра, менеджера тощо.

Аналіз попередніх досліджень. Нині у колі науковців-графіків вищих технічних навчальних закладів усе більше піднімається питання щодо доцільності навчання нарисній

геометрії. Увага загострюється на думці, що нарисна геометрія втрачає свою актуальність і на її місце приходять геометричне моделювання.

Значний вклад у визнання наукової школи геометричного моделювання, яку створено на кафедрі нарисної геометрії, комп'ютерної графіки та дизайну (Національний університет біоресурсів і природокористування України), здійснено професором В. Обуховою. Нинішній професійний навчально-педагогічний колектив кафедри (С. Пилипика, В. Несвідомін, П. Василів, І. Грищенко та інші) на чолі з професором С. Пилипакою продовжують розпочату роботу [3].

Основним напрямом наукових досліджень кафедри нарисної геометрії та комп'ютерної графіки НТУУ «КПІ» є геометричне моделювання об'єктів, явищ та технологічних процесів у рамках наукової спеціальності 05.01.01 «Прикладна геометрія, інженерна графіка». У цьому руслі працювали і працюють: В. Надолинний, Ю. Бадаєв, С. Грибов, В. Ванін, Ю. Дорошенко, Г. Коваль, В. Бакалова та інші [4].

Виклад основного матеріалу дослідження. На основі аналізу графічної підготовки студентів у вищому технічному навчальному закладі (з першого курсу і до дипломного проектування) можна зазначити, що центральне місце в професійній інженерно-конструкторській підготовці посідають дисципліни, пов'язані з розробкою конструкторської документації об'єктів: інженерна графіка, деталі машин, комп'ютерне конструювання і моделювання, розрахунок та моделювання верстатів тощо (дисципліни, після опанування яких виконується курсовий проект). Але це не означає, що інші дисципліни не впливають на графічну підготовку. Слід зазначити, що нарисна геометрія є теоретичною основою інженерної і комп'ютерної графіки, яка аксіоматично описує конструктивні властивості різноманітних проєкцій об'єктів, що несуть однозначну інформацію про позиційні та метричні властивості їх форми.

Сучасні САПР не тільки замінюють креслярський кульман на «електронний». Комп'ютерна техніка надає більш продуктивні й ефективні методи геометричного моделювання об'єктів, широкі можливості баз даних і баз знань.

Процес геометричного моделювання передбачає перехід від геометричного об'єкта до його кодованого опису в пам'яті комп'ютера [2]. Системи геометричного моделювання дозволяють працювати з формами у тривимірному просторі. Геометричне моделювання об'єктів можна і слід використовувати вже у поєднанні вивчення таких тем, як «Зображення поверхонь», «АксонOMETричне проєкціювання поверхонь» і т. ін. Наприклад, будуючи аксонометричну проєкцію моделі, студентові доводиться додавати або вирізати деякі елементи, щоб досягти кінцевого результату. Таку графічну діяльність з упевненістю можна назвати конструюванням, оскільки чітко прослідковується деталізація форми. Поряд із зазначеним вище ми пропонуємо використовувати геометричне моделювання при розв'язанні позиційних і метричних задач нарисної геометрії.

Рівень професійної підготовки фахівця характеризується передусім його здібністю творчо вирішувати завдання зі створення нової техніки, розробки сучасних інноваційних технологій, оптимальної організації виробництва, уміннями використовувати сучасні програмні засоби.

Уміння користуватися графічним програмним забезпеченням та інтерес, який з'являється у студентів, спонукає їх до свідомого опанування нарисної геометрії, удосконалення проєкційного і машинобудівного креслення, що становить базову графічну підготовку, а у подальшому графічну основу автоматизованого проектування технічних об'єктів.

Логічне мислення формується у процесі алгоритмізації задач із нарисної геометрії (базова графічна підготовка) та під час їх розв'язання. Але студенти дуже рідко пов'язують алгоритмізацію задач із образно-графічним і конструкторсько-технологічним мисленням, а це, на наш погляд, не сприяє просторовій уяві розв'язуваної задачі, розвитку здатності до креативності.

Наочність на лекціях і практичних заняттях з нарисної геометрії має виняткове значення. Цим і визначається досить широке застосування різного дидактичного матеріалу.

Разом з тим інформація, яку подає викладач, спрямована переважно на слухову пам'ять студента. А цей вид пам'яті досить недосконалий. Сприйнята інформація утримується в короткотривалій пам'яті невеликий проміжок часу. І коли немає підкріплення, інформація «вивітрюється». Дослідження показують, що наприкінці лекції з усього обсягу поданої інформації студент може відтворити лише 10-15 %. Студенти молодших курсів погано володіють методикою і технікою сприймання змісту лекції та конспектування (курс лекцій з нарисної геометрії, інженерної та комп'ютерної графіки читається на першому курсі). Переважна більшість, а це 80 % студентів, схильні вести систематичні записи лекції, 10 % — уважно слухають лекцію, не роблячи ніяких записів, і приблизно 10 % студентів формально присутні на лекціях, але, фактично, не працюють. Ось чому для навчального процесу так необхідна наочність, візуалізація, кресленики, схеми — все те, що є концентрацією інформації, а не її словесним виразом.

Принцип наочності був і залишається одним із головних принципів навчання. Золоте правило дидактики з часів Яна Амоса Коменського не втратило свого значення і тепер. Наочні засоби завжди відповідали і відповідають не лише потребам навчального процесу, а й реальним матеріально-технічним можливостям, залежали і залежать від історичного розвитку.

У. Боумен у своїй праці зазначає, що наочне представлення інформації помітне, зрозуміле всім з дитинства, і такою формою є графіка [1].

Основні цілі візуалізації інформації в процесі навчання полягають у тому, щоб привернути увагу до повідомлення інформації, підвищити рівень її сприйняття, рівень засвоєння знань, прискорити сприйняття та засвоєння знань, повторно нагадати конкретну інформацію. Отже, основною функцією візуалізації інформації є її сприйняття.

Серед методів навчання, які застосовуються у вищій школі, є такі, що спрямовані на засвоєння знань в умовах репродуктивної діяльності (відтворення знань без змін), і такі, що викликають продуктивну (передбачають трансформацію знань, зміни в структурі їх засвоєння, пошукові знання) і активізують навчально-пізнавальну діяльність.

Нарисна геометрія входить до загальноінженерних дисциплін, закладає основу інженерної освіти. Вона покликана розв'язати основну задачу інженерної графіки — дати фундаментальні знання, які необхідні студентам для виконання і читання креслеників, навчити розв'язувати просторові задачі на площині, а це викликає певні труднощі, пов'язані з просторовим уявленням складних об'ємних фігур.

Слід зауважити, що вже сам термін «нарисна геометрія» передбачає нарис на площині, а «геометрія» — вимірювання землі. Іншими словами, сама назва «нарисна геометрія» вже з самого початку передбачає побудову тільки двовірних зображень і не передбачає побудову тривірних моделей.

Таким чином, немає нічого дивного, що в цих умовах нарисна геометрія починає асоціюватися з чимось застарілим, що зупинилось у своєму розвитку. Її призначення вбачається тільки в одному: в старомодному розв'язанні задач за конкретним планом дій. Форма виробу спроектована, і в цьому полягає кінцева мета. При цьому форма будується з великими труднощами, коли цієї мети можна досягти за допомогою комп'ютерних програм, значно швидше і без зайвих труднощів.

Безумовно, за такого підходу виникає питання, чи потрібно вивчати нарисну геометрію. Проте вона є теоретичною базою, а геометричне моделювання засобом розв'язання проєкційних і метричних задач. Таким чином, геометричне моделювання слугує цілям розвитку уяви, тренування пам'яті та розвитку конструкторсько-технологічних умінь.

Опанування студентами теорії і практики геометричного моделювання під час розв'язання задач нарисної геометрії у подальшому проявить себе в уміннях будувати повний життєвий цикл виробу, на кожному етапі якого присутнє геометричне моделювання.

Предметом геометричного моделювання є просторові форми формальних геометричних елементів, їх взаємозв'язок і властивості. Ці елементи є складовими візуальної геометричної мови, за допомогою якої ми описуємо різноманітні формальні об'єкти. І вже в процесі

опанування нарисної геометрії формуються конструкторсько-технологічні здібності, а 3D-методи їх якісно змінюють відповідно до сучасних вимог. Послідовність розв'язання задач також змінюється: будується модель у 3D, а потім плоске зображення об'єктів із розв'язком задачі. Така послідовність розв'язання задач дає можливість здобути з моделі необхідну інформацію для дослідження самих об'єктів.

Наведемо приклад розв'язання задачі нарисної геометрії за умовою: визначити дійсну величину відстані від точки D до площини, заданої трикутником $[\Delta ABC]$ (рис. 1).

Отже, геометрія розвиває, з одного боку, логічне мислення, а з іншого — просторову уяву. Це ж стосується і геометричного моделювання, де геометричні методи покликані описувати процеси утворення зображень на кресленику.

Тому можна стверджувати, що розвиток геометричного моделювання здійснюється у повній відповідності до основних законів діалектики, яка відображає етапи розвитку геометричної науки. Геометричне моделювання — це перспектива.

Нові підходи з оновлення курсу нарисної геометрії, з точки зору нашого бачення, співзвучні з поглядами науковців, які бачать майбутнє в 3D — комп'ютерному геометричному моделюванні. Проте ми прихильники поступового переходу, тобто пропонуємо частково відмовитись від детального викладу класичних методів нарисної геометрії, а взяти за вихідну інформацію щодо розв'язку задач її просторову модель — 3D, розглядаючи її прості складові (точка, пряма, площина тощо), не виключаючи їх взаємодії між собою на площині. На початкових стадіях навчання нарисній геометрії такий підхід можна розглядати як «звикання» до геометричного моделювання, набуття умінь і навичок працювати з моделями, що в подальшому використовується під час курсового і дипломного проектування та є основою професійної компетентності майбутнього інженерно-технічного фахівця.

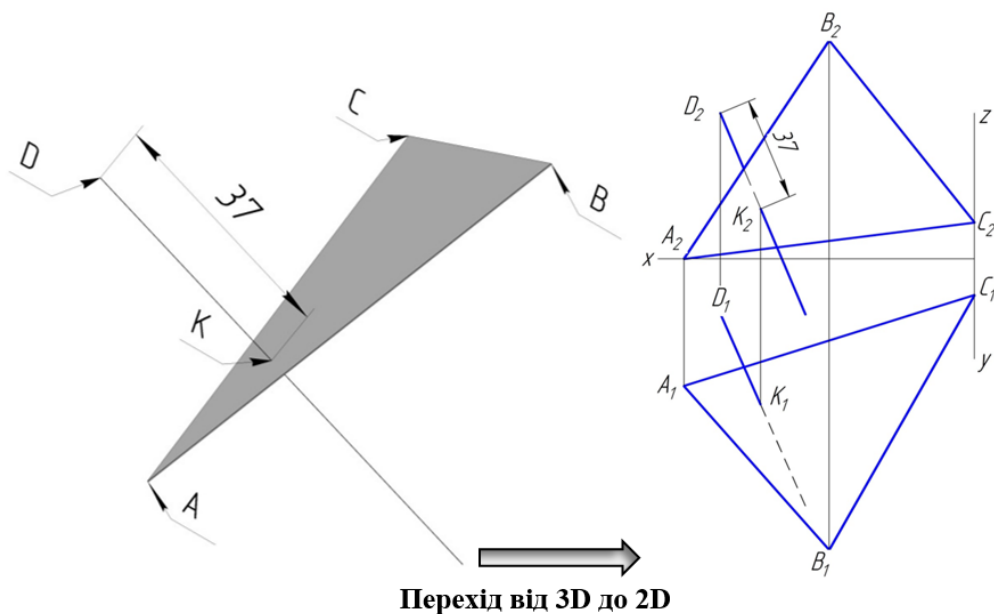


Рис. 1. Приклад розв'язку задачі нарисної геометрії

Також слід зазначити, що такий підхід у графічній підготовці є хорошою базою для розвитку конструкторсько-технологічних здібностей майбутніх фахівців; подолання розриву між змістом освіти, освітніми технологіями, всією інфраструктурою освітньої сфери, який усе збільшується, і потребами нової економіки. І це можливо тільки на основі випереджувальної підготовки висококваліфікованих фахівців науково-технічної сфери.

Викладене вище дозволяє зробити **висновок**, що наразі досить актуальним є питання з модернізації нарисної геометрії і всієї графічної підготовки. Крім обговорення теоретичних пріоритетів змісту дисципліни, обсягу відведених годин на її навчання, необхідно враховувати

реальні фактори, які безумовно впливають на розв'язання проблем, що виникли у вищих технічних навчальних закладах. Слід переглянути навчальні плани з підготовки інженерно-технічних фахівців, які б передбачали не тільки практичні заняття, а й лабораторні роботи із застосуванням спеціального програмного забезпечення. Новий підхід графічної підготовки у вищому технічному навчальному закладі повинен відображати сучасні тенденції розвитку у напрямі 3D — комп'ютерного геометричного моделювання.

Література:

1. Боумен У. Графическое представление информации / У. Боумен ; пер. с англ. А.М. Пашутина ; [под ред. В. Ф. Венда]. — М. : Мир, 1971. — 225 с.
2. Інженерна та комп'ютерна графіка : підручник / В.Є. Михайленко, В.М. Найдиш, А.М. Підкоритов, І.А. Скидан ; за ред. В.Є. Михайленка. — [2-ге вид., перероб.]. — К. : Вища шк., 2001. — 350 с.
3. Національний університет біоресурсів та природокористування України [Електронний ресурс] : офіційний сайт. — Режим доступу : <http://www.nauu.kiev.ua/>
4. Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут» [Електронний ресурс] : офіційний сайт. — Режим доступу : <http://kpi.ua/>
5. Райковська Г.О. Методика формування графічних знань в системі інформаційних технологій : [монографія] / Г.О. Райковська. — Житомир : ЖДТУ, 2009. — 324 с.

У статті розглядаються шляхи оптимізації процесу розв'язання задач нарисної геометрії засобами геометричного моделювання, спрямованих на удосконалення графічної підготовки студентів у вищих технічних навчальних закладах. Застосування геометричного моделювання сприяє розвитку просторової уяви, технічно-конструкторських здібностей, професійної компетентності майбутніх фахівців.

Ключові слова: геометричне моделювання, графічна підготовка, нарисна геометрія.

В статье рассматриваются пути оптимизации процесса решения задач начертательной геометрии средствами геометрического моделирования, направленных на совершенствование графической подготовки студентов в высших технических учебных заведениях. Применение геометрического моделирования способствует развитию пространственного воображения, техническо-конструкторских способностей, профессиональной компетентности будущих специалистов.

Ключевые слова: геометрическое моделирование, графическая подготовка, начертательная геометрия.

The ways of optimization of the process of descriptive geometry task solving by means of geometrical modeling directed to the improvement of students training in higher educational institutions are considered in the given article. The geometrical modeling application develops spacial thinking, technical and design skills, as well as professional competence of future professionals.

Keywords: geometrical modeling, graphics training, descriptive geometry.

УДК 371

Е.А. Рамазанова
м. Сімферопіль, АР Крим

ВИДИ ГУМОРУ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Виклад основного матеріалу. Педагогічна наука та практика, вступивши в ХХІ століття, характеризується принциповими змінами, які відбулися в сучасному суспільстві. Реагуючи на соціально-економічні реалії, істотно змінюється й система вітчизняної освіти, що зумовлює потребу в учителях, здатних здійснювати інноваційне навчання та творчий розвиток учнів компетентно, творчо, професійно. Однією з ключових проблем стає розробка педагогічних засад становлення сучасного вчителя і як професіонала, і як творчої особистості, яка володіє професійно-творчою компетентністю. Пошук резервів удосконалення професійної підготовки вчителя зміщується в площину становлення та розвитку його творчої компетентності. Виникає

необхідність перетворення освітнього середовища початкової, середньої та вищої професійної школи в єдиний творчий розвивальний освітній простір, що сприяє становленню та розвитку у студентів — майбутніх педагогів творчої компетентності як чинника успішної самореалізації в професії та передумови компетентної підтримки творчого розвитку учнів.

Метою статті розкриття проблеми педагогічних засад становлення сучасного вчителя і як професіонала, і як творчої особистості, яка володіє професійно-творчою компетентністю.

Розгляд різних підстав для творчості в праці вчителя та сутності професійної компетентності як інтегральної характеристики особистості вчителя сучасної школи дозволило визначити творчу компетентність як інтегративну особистісну характеристику вчителя, що забезпечує йому успішність діяльності в типових і неординарних педагогічних ситуаціях, до структури якої входять, психолого-педагогічні знання, загальнокультурна ерудиція, професійне педагогічне мислення; спеціальні здібності та вміння; творча готовність, утворена комплексом творчо значущих особистісних якостей. Тісний взаємозв'язок структурних компонентів характеризує професійно-творчу компетентність як системну якість. Творча готовність, утворена певним комплексом творчо значущих особистісних якостей, виступає ключовим елементом професійно-творчої компетентності, що забезпечує єдність професійного й особистісного аспектів педагогічної праці.

Л. Рубінштейн виділяв три види емоційної чутливості педагога. Перший — рівень органічної афективно-емоційної чутливості, коли почуття виражає стан організму, що в певних реальних відносинах із навколишнім. Більш високий рівень емоційних проявів складають предметні почуття, відповідні до предметного сприйняття та предметної дії. На цьому рівні почуття є не чим іншим, як вираженням в усвідомленому переживанні ставлення людини до світу. Цінність, якісний рівень цих почуттів залежать від їх змісту, від того, яке відношення та до якого об'єкту вони виражають. Нарешті, над предметними почуттями піднімаються більш узагальнені почуття: почуття гумору, іронії, почуття піднесеного, трагічного [5, с. 89].

В історії філософії гумор виступає як філософсько-естетична категорія з XVIII століття. Традиційно гумор розглядається як подвійне почуття величчя й недосконалості буття. При цьому наголошується взаємний зв'язок трагічного та комічного в гуморі. Шопенгауер вбачає джерело гумору в конфлікті піднесеного умонастрою з чужорідним йому світом: при спробі мислити одне через інше виявляється подвійна невідповідність і виникає гумор — враження навмисно смішного, через яке просвічує серйозне. К'єркегор пов'язує гумор із подоланням трагічного й переходом особистості від «етичної» до «релігійної» стадії.

Особлива значущість гумору як філософсько-естетичної категорії підкреслюється у філософських працях із естетики Гегеля, де гумор пов'язується з заключною стадією художнього розвитку. Характеризуючи «суб'єктивний гумор» як довільну й асоціативну гру художньої фантазії, Гегель по суті отожднює його з критикованою романтичною іронією та протиставляє йому «об'єктивний гумор» як внутрішній рух духу.

В естетиці нового часу гумор розглядався в його суспільно-історичній зумовленості: вичленення гумору з безособового найдавнішого типу комічного, становлення та розвиток його в культурі нового часу, починаючи з епохи Відродження (М. Бахтін, Л. Пінський) [1].

С. Шацький при організації дитячих колоній широко використовував сміх як метод виховання, вчив гумору дітей. Широко відомо і про ставлення до гумору в колоніях А. Макаренка. Але вже в середині 30-х років тема комічного практично зникає зі сторінок педагогічної преси, а незабаром комічне «виганяється» і з навчальних закладів. Проблема комічного знову з'являється тільки зараз.

Чому ж радянська педагогіка боялася сміху? По-перше, в ньому бачили форму агресії. Сміх оголює й оприлюднює все безглузде в нашому житті. Тому сміху боялися, людину, яка сміється, вважали не просто критиканом, а незадоволеною радянською владою. По-друге, «можновладці» цілком усвідомлювали, що джерелом сміху є почуття власної переваги сміється, який першим виявив суперечності в існуючій ситуації. За осміяння керівника застосовували заходи адміністративного впливу. По-третє, тоталітарна педагогіка боялася сміху як діагноста. По-

четверте, сміху боялися тому, що хотіли сховати від людини майбутнє. Тоталітарна педагогіка вселяла думку про щасливе дитинство, яке нібито вже існує, пригнічуючи прагнення до яких би то не було змін.

Таким чином, гумор як філософсько-естетична категорія є різновидом комічного, який має такі характеристичні параметри:

1) гумор є відображенням суперечливості явищ, з'єднує серйозне та смішне й характеризується переважанням позитивного моменту в смішному;

2) гумор має суб'єктивний характер на противагу «об'єктивному» характеру інших форм комічного;

3) своєрідність гумору пов'язано з тим, що на противагу іншим формам комічного, гумор передбачає вміння побачити піднесене в обмеженому й недосконалому (інакше кажучи, гумор — явище, пов'язане з «добрим перебільшенням реалій»);

4) якщо іронія виявляє за видимою серйозністю нікчемне або смішне, то гумор, навпаки, розкриває серйозність і значущість того, що здається смішним.

Одна з причин значної ролі гумору в розвитку людини полягає в тому, що гумор завжди пов'язаний зі сферою емоцій - складних психофізіологічних утворень, незмінно присутніх при формуванні поведінки. Інша причина полягає в тому, що без сміху, гумору, за твердженням учених і спостереженнями педагогів, загальмовується розвиток логічного мислення, а отже, й інтелекту. Комічне допомагає легко й більш чітко розкрити суперечності, виявити способи їх розв'язання, а також форми найбільш продуктивного засвоєння матеріалу. Ще однією причиною підвищення уваги педагогів до гумору є їхньої втома від постійного напруження у відносинах один із одним і учнями. Серед комунікативних засобів взаємодії педагогів і учнів сміх займає поки останнє місце з 20 засобів, що використовуються. Тим часом гумор здатний психологічно розрядити обстановку, пом'якшити відносини. Крім того, існує загроза невротичного зриву у всіх учасників педагогічного процесу через незадоволеної потреби в сміху, яка є однією з природних людських потреб.

Сміх — явище комплексне. Це одночасно категорія фізіологічна, психологічна, соціальна, філософська й педагогічна. Фізіологічну природу сміху вивчали ще в давнину. Багато знаменитих учених намагалися досягнути це явище (Гіппократ, лікар Жубер із Франції, петербурзький лікар І. Щербак, З. Фрейд). Лікарі описують сміх через фізіологічні поняття, представляючи його як короткі й сильні видихальні рухи відкритим ротом, що супроводжуються характерними переривчастими звуками. Лікарі-фізіологи виділяють у сміху мімічний компонент: посмішку — розтягування кутів рота.

Вчені вважають, що існує вроджена реакція сміху, притаманна не тільки людині, а й тваринам. Сміх впливає на здоров'я. Сам акт сміху приємний, він викликає ейфорію — відчуття благополуччя та комфорту.

Сміх, з точки зору психологів, — це суб'єктивна здатність особистості сприймати світ і відображати його. Сміх завжди суб'єктивний, вибірковий. Сміх — засіб комунікативний, він ускладнює або спрощує взаєморозуміння людей.

Необхідність у визначенні психологічного аспекту розв'язання проблеми комічного зумовлена його тісним зв'язком не тільки з планом вираження, але й із планом сприйняття читачем або слухачем комічного ефекту. Розглядаючи проблему комічного в психологічному аспекті, дослідники частіше за все не розмежовують поняття «смішне» та «комічне». Так С. Рубінштейн вважає, що комічним, смішним здається те, що виступає спочатку з видимістю домінування і потім виявляє свою неспроможність. Комічне, смішне розглядається через призму юмористичного. На думку С. Рубінштейна, гумор передбачає, що за смішним, за недоліками, що викликають сміх, відчувається щось позитивне, привабливе [5].

Отже, в основі комічного лежить невідповідність між позитивною та негативною оцінкою явищ і людини (С. Рубінштейн); більшість уявлень комічного об'єднує їх невідповідність загальноприйнятій нормі, естетичному ідеалу (А. Бергсон); невідповідність між очікуваним і тим, що сталося (І. Хейзинг); невідповідність видимого і суцього в структурі знака

(М. Бороденко) [5]. Психологічний смисл сприйняття комічного полягає в усвідомленні людиною неспівпадіння, невідповідності того, що сприймається, звичайному, очікуваному. Характер прояву почуття смішного пов'язаний із загальним рівнем розвитку індивіда, його життєвим досвідом, його «добрим розумом», звичним для нього уявленнями та критеріями.

Виділимо **провідні риси гумору**. Гумор допомагає створити атмосферу доброзичливості та щирості й може існувати лише в ній. Це не зла іронія, що принижує гідність учня, відчужує його від колективу, переключає увагу з можливого самозаглиблення на роздратоване самовиправдання. Це не насміхання, коли учень перетворюється на ізгоя, над яким глузують і однолітки, продовжуючи й доводячи до знущань. Гармонізуючи стосунки між учителем і учнями, гумор виховує в останніх навички самоаналізу й самоконтролю, сприяє усвідомленню гуманістичного ідеалу. Гумор є показником його емоційної зрілості, засобом активної психічної саморегуляції, знижує в учнів рівень тривоги, вчить їх підтримувати інтелектуальні й емоційно добрі стосунки зі своїми однокласниками (І. Кухранова, Т. Шишова) [2; 8].

Звичайно, вкраплення гумору в структуру навчального процесу потребує фантазії у виборі змісту завдань, алгоритму уроку, проте повертається сторинкою у захопленні учнів предметом, вивільненні їхнього інтелектуального потенціалу. Жарт, на якому «зав'язане» те чи інше правило, закономірність, та чи інша думка, завдяки своїй афористичності має більше шансів залишатись у пам'яті учнів, бути обміркованим, відкрити нові зв'язки між предметами та явищами.

Науковці всього світу приділяють увагу гумору. Так вчені Великобританії цілий рік обирали найсмішніший анекдот у світі. У дослідженні взяли участь люди з різних країн, оцінюючи анекдоти, представлені на Інтернет-сайті LaughLab, і додаючи до них нові. По завершенні експерименту його куратор — психолог Ричард Вайземан з університету Хертфордшира, мав у своєму розпорядженні понад 40000 анекдотів та майже 2 мільйони оцінок до них. У межах експерименту було виявлено найулюбленіший анекдот кожної країни світу. Проведений експеримент дозволив визначити відмінності в почутті гумору у представників різних національностей. Для німців майже всі анекдоти були смішними, при цьому вони не надавали особливих переваг темі анекдоту. Мешканці англоязычних країн — Ірландії, Великобританії, Австралії, Нової Зеландії, переважно оцінили анекдоти з грою слів. Анекдоти англійців виражають невосмутимість нації в будь-яких ситуаціях. Їхня дипломатичність доходить до смішного. Англійський гумор — це національна риса, як образ мислення. Представники європейських країн — Франції, Німеччини, Бельгії, — виявили пристрасть до сюрреалістичних жартів, а також жартів, що торкаються сильних емоцій — весілля, хвороби, смерті. Надзвичайно серйозно до гумору ставлять німці. Іронія — не сама сильна сторона німців і може легко бути сприйнята як сарказм. Французи часто жартують над своїми географічними сусідами — бельгійцями, швецарцями. Американці та канадці надали перевагу анекдотам із чітко вираженою темою домінування. Стиль американського гумору різноманітний, що зумовлено багаточисельністю етнічних груп. Американський гумор може бути від різкого та вільного від національних забобів до доброго й тонкого. Популярними є анекдоти про політичні погляди, адвокатів та мешканців сусідніх штатів. Іспанцям властиве природжене почуття гумору. Вони люблять жартувати над латиноамериканцями. У чехів популярними є жарти про євреїв, циган. У румунських жартах і гуморі домінує позитивний початок, рідко можна зустріти «чорний гумор», найчастіше висміюються особистісні якості персонажів.

Незважаючи на виключні потенційні можливості гумору як засобу педагогічного впливу до сьогодні майже відсутні дисертаційні дослідження, спрямовані на застосування гумору в навчально-виховному процесі загальноосвітніх навчальних закладів. Російські дослідники (О. Сергеева, Є. Туліна) розглядають гумор як засіб навчання та виховання [7].

Зокрема Є. Туліна експериментально доводить, що використання гумору сприяє формуванню в дітей оптимістичного сприйняття дійсності; застосування гумору активізує пізнавальну діяльність дитини, яка проявляється в наявності ініціативи, підвищенні рівня засвоєння знань, умінь і навичок; прояві самостійності в навчальній діяльності; формує творче

ставлення до дійсності. На думку дослідниці, гумор сприяє вихованню таких моральних почуттів, позитивних рис характеру і властивостей особистості, як гуманність, самоповага, відповідальність, колективізм, ощадливість, акуратність. Використання гумору впливає на формування позитивного психологічного клімату в групі, зміцненню колективних відносин і підтримці оптимістичного, мажорного тону життя колективу. Застосування гумору з метою підвищення ефективності педагогічного процесу вимагає дотримання певних умов: розуміння вчителем значущості застосування гумору в педагогічному процесі; оптимістичне ставлення педагога до дійсності; дотримання вимог педагогічного такту; зв'язок гумористичних засобів із дійсністю, реальними умовами й подіями; воочерше проявів гумору учнями [7].

У дисертаційному дослідженні О. Сергєєвої виявлено й обгрунтовано сутність процесу підготовки майбутніх учителів до використання гумору в педагогічній діяльності; визначено й експериментально обгрунтовано комплекс педагогічних умов, необхідних для процесу підготовки майбутніх учителів до використання гумору у педагогічній діяльності; виявлено сутність гумору як педагогічного засобу; проаналізовано досвід використання гумору працюючими вчителями-словесниками; розроблено критерії, показники, що дозволяють визначити рівень сформованості вміння використовувати гумор у професійній діяльності; апробовано методику діагностики сформованості вміння використовувати гумор як компонента індивідуального стилю майбутнього вчителя.

Ж. Греку визначено основи застосування гумору в процесі підготовки викладачів англійської мови; представлено теоретичні положення, що складають вихідні позиції автора; дається ретроспективний аналіз досліджуваної проблеми; оцінюється її сучасний стан у психолого-педагогічній науці; аналізуються психологічні та педагогічні підходи до трактування гумору як педагогічного засобу; розкриваються його педагогічна сутність і можливості використання у педагогічній діяльності; розглядаються дидактичні функції та прийоми гумору в структурі загальної професійної підготовки педагога; описані критерії та показники, що дозволяють судити про ступінь сформованості в майбутніх викладачів уміння використовувати гумор у професійній діяльності. Проаналізовано програми та навчально-методичні посібники з підготовки викладачів англійської мови та огляд сучасного педагогічного досвіду вже працюючих викладачів щодо застосування гумору в професійній діяльності; розроблено навчально-дидактичний модуль як основу проведення навчального експерименту; обгрунтовується необхідність педагогічних умов: формування у педагога способу реагування на різні комунікативні ситуації, заснованого на використанні гумору; диференційований підхід до підбору дидактичного матеріалу, заснованого на гуморі, у відповідності з віковими особливостями та рівнем культурного розвитку учнів у процесі комунікативного навчання; охарактеризовано педагогічні засоби, що сприяють реалізації зазначених педагогічних умов; аналізуються результати експериментального дослідження.

Гумор у педагогічній, зокрема — викладацькій, діяльності може бути використано для пробудження інтересу до предмету, підвищення цікавості викладу матеріалу. Наведемо деякі приклади з досвіду роботи відомих педагогів. Так, у роботі А. Макаренка знаходимо таке висловлення: «Дуже багато чого залежить від того, як учитель уміє пожвавити свій урок» [3]. Розглядаючи гумор як емоційну рису характеру, необхідно виділити два його різновиди: дотепність, що є природним даром, і почуття гумору, яке стоїть у низці інших людських почуттів.

Почуття гумору — це комбінація трьох основних особливостей:

- 1) розуміння гумору (здатність сприймати смішне, реагувати на нього, насолоджуватися гумористичним матеріалом і ситуацією);
- 2) створення гумору (вміння людини повідомити про смішне іншим, тобто передати або висловити відмічені невідповідності за допомогою мови, письмового тексту, малюнка або театралізації);
- 3) здатність використовувати гумор для подолання стресових ситуацій.

У зв'язку з багатогранністю цього поняття, підготовка майбутніх учителів до його застосування має ґрунтуватися на інтеграції окремих тем у межах дисциплін, які безпосередньо пов'язані з формуванням індивідуального потенціалу студентів, а саме: актуалізація поняття «почуття гумору» при вивченні почуттів та емоцій людини («Психологія людини»); фіксування змін, пов'язаних зі сприйняттям гумору школярами в різні періоди життя («Вікова психологія»); вибір адекватних методів застосування гумору в педагогічній діяльності («Педагогічна майстерність»); аналіз можливостей мовного матеріалу з точки зору створення комічного ефекту та вибір адекватних ресурсів мови прийомів роботи («Методика викладання української мови»); продукування мовних ситуацій, заснованих на застосування гумору, й апелювання до гумору як засобу вирішення конфліктних ситуацій («Комунікативно-мовної практикум»).

Почуття гумору дається людині при народженні, але починає проявлятися та розвивається в ранньому дитинстві під впливом навколишнього середовища, жартів, анекдотів. Відсутність передумов для його розвитку призводить до формування прямолінійного характеру, людина з таким крайнім типом особистості може мати проблеми під час соціальної адаптації.

Існують дослідження, в яких було зроблено спробу виміряти почуття гумору в різних людей і пов'язати його з іншими характеристиками людини. Оцінки почуття гумору виробляються з точки зору різних наукових дисциплін, таких як лінгвістика, соціологія, психологія, антропологія. Існує близько сотні теорій гумору. Багато теорій стверджують, що призначення гумору в тому, щоб розряджати напруженість і стрес, а також у тому, щоб спонукати до пошуку нових інтерпретацій ситуацій. Згідно з цими теоріями, кожний жарт супроводжується наростаючою увагою в міру її викладу з подальшою розрядкою, коли жарт висловлений. Нові інтерпретації виникають тому, що жарт показує несподівану асоціацію незв'язаних або навіть конфліктуючих обставин. Деякі теорії стверджують, що гумор дозволяє розрядитися агресії. Однак у багатьох спільнотах людей (солдати на війні, міліція, криміналісти, лікарі) процвітає особливий гумор, який називають «чорним».

Почуття гумору визначають, як здатність людини бачити смішне в оповіданні, оточенні або ситуації. Виділяють також здатність жартувати. Це тенденція людини робити гумористичні коментарі або поводитися смішно в певних ситуаціях. Дослідники вважають, що гумор є фізіологічною захисною функцією. Почуття гумору нерозривно пов'язане з умінням суб'єкта виявляти суперечності в навколишній дійсності, наприклад помічати, а іноді й перебільшувати протилежність позитивних і негативних рис у будь-яку людину, уявну значущість будь-кого й невідповідна їй поведінка. Педагог, що володіє почуттям гумору, зберігає дружельюбність по відношенню до об'єкта гумору, який ніби піддається своєрідній емоційній критиці. Однак гумор може виступати не тільки як риса характеру, але й розглядатися як педагогічний засіб. У цьому випадку під гумором розуміємо педагогічний засіб, в основі якого лежить усвідомлення учасниками комунікацій різного виду невідповідностей (між очікуваним і тим, що трапилося, між видимим і реальним), пов'язаних із комічним ефектом, що знімає психологічне напруження, сприяє створенню доброзичливих взаємин.

На думку Ю. Тамберга, почуття гумору — це здатність розуміти гумор, сприймати смішне. Це комплексне почуття: і моральне, й естетичне, й інтелектуальне, й емоційне. Воно розвивається, як і будь-яка інша сторона життя людини. Отже, почуття гумору можна ефективно розвивати, починаючи з раннього дитинства [6].

Сміх «зближує, допомагає спілкуванню», — відзначає В. Іваницький, тому доречне використання гумору є важливим як для міжособистісного спілкування в цілому, так і педагогічного, зокрема.

Специфіка педагогічного гумору виходить із мети його застосування, яка полягає не в тому, щоб розвеселити аудиторію, а спрямована на встановлення контакту, активну взаємодію, розрядку та пошук шляхів виходу зі складних конфліктних ситуацій.

Логіка дослідження передбачає виокремлення специфічних рис педагогічного гумору.

Призначення педагогічного гумору. Педагогічний гумор використовується педагогами в роботі з дітьми, їхніми батьками, колегами. І при цьому кожен «підвид» педагогічного гумору має враховувати вікові особливості кожної з цих категорій партнерів педагогічної взаємодії.

Доцільність педагогічного гумору. Ця специфічна риса, по-перше, тісно пов'язана з умінням педагога будувати асоціативні ряди, тобто коли при вивченні певної теми на уроці йдеться про продукти харчування, то й гумор має бути про ці самі продукти; по-друге, педагог має бути тактовним при виборі тієї чи іншої шутки.

Багатофункціональність. Педагогічний гумор виконує низку функцій (виховна, пізнавальна, регулювальна, антиконфліктна, навчальна). При цьому яскраво вираженою є інтегрована навчально-пізнавально-виховна функція.

Педагогічний гумор є найкращим засобом розв'язання конфліктів.

Висновки. Таким чином, завдання дорослих полягає в тому, щоб ввести дитину в світ складних людських відносин і почуттів, показати, як можна через гумор розкривати характери людей, порівнювати емоції. Крім того, методично послідовні дії педагогів допоможуть дітям: знаходити смішне в гумористичних творах, життєвих ситуаціях; реагувати на ситуацію з урахуванням комізму, вирішувати конфлікти за допомогою жартів і посмішок; зображати художні образи відповідно до емоційно-гумористичних почуттів.

Література:

1. Бахтин М. М. Проблема речевых жанров // Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. — М.: Искусство, 1979. — 248 с.
2. Кухранова И. Юмор в педагогической деятельности / И. Кухранова // Воспитание школьников. — 2003. — № 7. — С. 34-35
3. Макаренко А. С. Что значит воспитать ребёнка? / А. С. Макаренко. / Собр. соч.: в 8 т. — М.: Педагогика, 1983. — Т. 4. — С. 364-365.
4. Пинский Л. Е. Смех Рабле // Пинский Л. Е. Реализм эпохи Возрождения. — М., 1961. — С. 87-223.
5. Рубинштейн С. Л. Принцип творческой самостоятельности // Ученые записки Высшей школы. — Одессы, 1922. — Т. Ц. — С. 148-154.
6. Тамберг Ю. Г. Развитие творческого мышления ребенка. — СПб.: Речь, 2002. — 176 с.
7. Тулина Е.Г. Психолого-педагогические основы юмора как средство обучения и воспитания: Автореф. дисс. . канд. пед. наук. — Пятигорск, 1999. Библиотека авторефератов и диссертаций по педагогике <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-02/dissertaciya-uchet-natsionalnoy-spetsifiki-russkogo-yumora-v-protsesse-obucheniya-rki#ixzz2sC69piZH>
8. Шишова Т. Л. Как помочь ребенку избавиться от страха. Страх — это серьезно. — СПб.: Речь, 2007. — 104 с.

У статті розкрито проблему педагогічних засад становлення сучасного вчителя і як професіонала, і як творчої особистості, яка володіє професійно-творчою компетентністю.

Ключові слова: види гумору, вчитель початкових класів.

В статье раскрыто проблему педагогических основ становления современного учителя и как профессионала, и как творческой личности, обладающей профессионально-творческой компетентностью.

Ключевые слова: виды юмора, учитель начальных классов.

The article reveals the problem of pedagogical foundations of the modern teacher and as a professional and as a creative person possessing professional and creative expertise.

Keywords: types of humor, the teacher of initial classes.

ТЕХНОЛОГІЧНІ ІННОВАЦІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПОДАТКОВИХ СЛУЖБОВЦІВ (ІЗ ДОСВІДУ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ РОСІЙСЬКОЇ ФЕДЕРАЦІЇ)

Постановка проблеми. Нагальною потребою для нашої держави сьогодні є професійна підготовка фахівців, здатних ефективно розвивати сучасну економіку, виробництво, освіту і культуру. Особливо актуальним є це питання у сфері підготовки фахівців для податкової служби, зважаючи на тенденції суспільного оновлення, реформування та модернізацію податкової системи в Україні. У контексті інтеграційних процесів корисним є досвід професійної підготовки фахівців для податкової служби європейських країн, зокрема Російської Федерації.

Аналіз досліджень російських науковців [1; 2; 3; 5; 6] дозволяє констатувати, що однією із важливих проблем вищої школи у Росії є проблема поєднання нової економічної моделі функціонування освітнього сектора і підтримка системи соціальних гарантій високої якості вищої освіти. На думку С. Ігнатової «частина інновацій у вищій освіті сьогодні виникає не стихійно, а у результаті планування, програмування і прогнозування інноваційної діяльності вищими навчальними закладами, залучення фінансової підтримки і стимулювання, і, передусім, шляхом визначення мети і принципів наукової і науково-технічної інноваційної політики держави» [2, с. 66].

У сучасному світі освіта є одним з найважливіших факторів економічного розвитку та рушійної сили суспільства. Сучасна економіка все частіше розглядається і представляється як економіка, заснована на знаннях, які в умовах сьогодення повинні постійно оновлюватися. За даними відкритих джерел на початку минулого століття оновлення знань здійснювалося кожні 20-30 років, і суспільство не так гостро відчувало його відсутність. Сьогодні цей процес значно динамічніший: знання на планеті оновлюються на 15 % кожного року, тобто кожні шість років — у повному обсязі. А в середньому темп оновлення — 2-2,5 року [8]. Отже, сьогодні перед вищою професійною освітою постає завдання — дати не стільки конкретні знання в предметних областях, а навчити технології та методиці отримання цих знань.

Приєднання Росії до Болонського процесу підвищило вимоги до якості освіти як важливої умови розвитку процесів студентської та викладацької мобільності та підвищення привабливості російських вищих навчальних закладів.

Сьогодні у Російській Федерації існує розгалужена мережа вищих навчальних закладів економічного напрямку, які готують фахівців для податкової служби за профілем «Податки і оподаткування», студенти і абітурієнти мають широкі можливості вибору освітньої установи. Безперечно, навчальний заклад, який володіє сучасними освітніми технологіями, має конкурентні переваги на ринку освітніх послуг.

Сучасна генерація студентів — покоління Next [3, с. 31] відзначається особистісними і соціальними особливостями, світобачення та життєві орієнтири яких погано поєднуються з традиційною концепцією викладання.

Основне завдання вищого навчального закладу — підготувати фахівця, який володіє не тільки глибокими фундаментальними знаннями, але й різними компетенціями, необхідними в умовах переходу до інноваційної економіки та реформування податкової системи. У професійній підготовці фахівців для податкової служби необхідно створити умови переходу від оволодіння студентами конкретними знаннями до вивчення загальних, найбільш характерних методик застосування цих знань, переходу від вивчення основних законів і закономірностей у даній галузі до вивчення найбільш загальних, загальносистемних, міжгалузевих законів і закономірностей,

упровадження інформаційних технологій. Безсумнівно, нова модель компетенції вимагає підготовки фахівців з інформаційної культури.

Особливого значення вирішення цього завдання набуває при підготовці фахівців для податкової служби.

Під час проходження виробничої практики у податкових інспекціях студенти мають можливість спостерігати автоматизацію усієї діяльності адміністрування податків, опановують технології дистанційного обслуговування платників податків, звітності та аудиту, розуміють значення модернізації технологій взаємодії з клієнтом у підвищенні якості обслуговування, і як наслідок — збільшення надходжень до бюджету, покращення фінансових результатів та підвищення іміджу установи.

Тому, на думку російських науковців, вищим навчальним закладам необхідна термінова трансформація освітньої моделі від вивчення інформаційних технологій до навчання з їх допомогою.

Розглянемо досвід російських університетів, зокрема Московського державного університету економіки, статистики та інформатики (МЕСІ), виділимо сучасні напрямки в розвитку інноваційних навчальних технологій, які, на нашу думку, можна використати у професійній підготовці фахівців для податкової служби в Україні, що і визначило **мету цієї статті**.

Виклад основного матеріалу. Насамперед, необхідно зазначити, що впровадження сучасних освітніх технологій, так званого e-learning, закладено у концепцію розвитку МЕСІ як пріоритетного напрямку. Інформаційні технології впроваджуються в освітній процес поетапно, починаючи з 1992 р. На першому етапі була розроблена і успішно використовується сьогодні система дистанційної освіти. (Розвиток дистанційної освіти у вищих навчальних закладах Російської Федерації та її значення у підготовці майбутніх фахівців для податкової служби досліджено нами раніше [4]).

Виділимо нові технологічні середовища, які використовуються сьогодні в навчальному процесі МЕСІ: Віртуальний Кампус МЕСІ (платформа SharePoint 2010, нові освітні інструменти, робочі сервіси); електронна бібліотека (розробка навчально-методичного матеріалу, надання до нього доступу студентам, міжвузівський обмін матеріалами, розробка індивідуальних програм навчання, електронне навчання за індивідуальними програмами); Courselab Teamwork (розробка електронних курсів, репозитарій електронного контенту).

Використання Віртуального Кампуса дозволяє студентам працювати з електронними підручниками, брати участь у форумах, виконувати контрольні завдання, отримувати on-line консультації, проходити тестування, користуватися інформаційним забезпеченням. Зазначені технології уже використовуються у навчальному процесі.

Стратегічною метою розвитку МЕСІ є його перетворення в Smart-Університет [5]. Вибір мети обумовлений новою парадигмою суспільного розвитку — переходом до Smart-суспільства, заснованому на знаннях та інформаційному забезпеченні [6]. Відповідно до стратегії розвитку Smart-університету у МЕСІ планується протягом 2014 року 100% автоматизація усіх процесів і доступ до сервісів МЕСІ у будь-якій точці планети.

Розглянемо значення поняття «smart» у сучасному світі. На думку В. Тихомирова smart — це властивість об'єкта, що характеризує інтеграцію у суспільстві двох і більше елементів, які раніше не об'єднувалися. Ця взаємодія здійснюється завдяки використанню інтернету. Smart — це нова парадигма світоустрою. Ідея Smart — суспільство прагне поліпшити усі аспекти людського життя за рахунок використання інформаційно - комп'ютерних технологій у нових галузях [5]. Ця політика стала еталоном для США — інтернет-лідера в світі, а також для Кореї, Японії, усієї Європи і багатьох інших країн. Smart — це нова якість суспільства, у якому система використання підготовленими людьми нових технологій дозволяє підвищити якість життя. Зрозуміло, що у зв'язку із цим змінюються вимоги до підготовки фахівців з вищою освітою, до якості навчальної, науково-дослідної, комерційної, соціальної та іншої діяльності університету.

Навчальний процес в умовах сьогодення має бути максимально наближений до швидко мінливих життєвих реалій. Його відмінною рисою повинна стати гнучкість навчальних технологій. Тому їх розробка і використання повинна носити системний характер і охоплювати три блоки діяльності навчального закладу: студенти, професорсько-викладацький склад, Smart IT - освітнє середовище — розвинута інфраструктура на порталі вищого навчального закладу [3, с.34].

Ураховуючи зазначене, переваги організації навчального процесу МЕСІ у такій системі очевидні: студенти отримують можливість зручного навчання в інтерактивному середовищі, можливість навчатися в будь-який час в будь-якому місці на базі вільного доступу до освітнього контенту по всьому світу, поєднуючи навчання з роботою. Освітнє середовище включає віртуалізацію — віртуальний кампус, централізоване зберігання та мережі нового покоління — сервіси для роботи, online-бібліотеку, сервіси для студентів (безкоштовний Wi-Fi, особистий кабінет і пошта) тощо.

Згідно з основними принципами Болонського процесу освітня політика Російської Федерації на початку XXI століття характеризується серйозною методичною роботою, направленою на перехід вищої професійної освіти на рівневу систему. Визначальним у цій роботі є перехід на третє покоління державних освітніх стандартів — Федеральні державні освітні стандарти вищої професійної освіти (ФДОС ВПО) [7].

На думку російських науковців у зв'язку із цим (перехід на дворівневу систему освіти) виникає певна проблема: на якому етапі навчання і наскільки глибоко доцільно введення студентів у віртуальне середовище. Відповідно до ФДОС ВПО нові вимоги до освітнього контенту орієнтовані на максимальну активізацію їх самостійної творчої роботи, що передбачає віртуалізацію навчального процесу [3, с. 36]. Однак існує думка, що при підготовці бакалаврів, особливо на 1 і 2 курсах, не можна відмовлятися від класичних, відпрацьованих технологій. Ми підтримуємо думку російських науковців щодо доцільності виваженого поєднання традиційних методів і прийомів викладання з IT-технологіями, поступове використання нового інструментарію в системі віртуального кампусу: форуми, індивідуальні заняття, тестування; використання різноманітних медіа-засобів; групова робота (WiKi, блоги), ділові ігри тощо. Упровадження в навчальний процес цих технологій сформує у майбутніх податкових службовців необхідні загальнолюдські і професійні компетенції: здатність до самоорганізації і планування власної освіти, техніку роботи з інформаційними ресурсами, самостійну мотивацію навчання, готовність до освіти і підвищення кваліфікації упродовж життя (безперервна освіта).

Специфіка рівня магістерської підготовки полягає, як показує практика російських університетів, не стільки в складності освітніх програм, скільки в умовах їх засвоєння. Склад магістерських академічних груп відрізняється і рівнем професійної підготовки, і володінням сучасними інформаційними технологіями, більшість студентів поєднує навчання з роботою, фінансуючи своє навчання. Разом з тим — це вже дорослі люди, які свідомо вибрали орієнтири свого професійного зростання, прагнуть отримати глибокі знання та оволодіти необхідними компетенціями. Вони можуть бути зацікавлені в індивідуальних і багатопрофільних (міждисциплінарних) програмах навчання, виконанні індивідуальних практичних завдань та науково-дослідних робіт. Тому, безперечно, на рівні навчальної підготовки магістрів інтелектуальні технології необхідні і набувають особливого значення. Під час практичних занять — це дискусії, моделювання, рішення типових і ситуаційних завдань, відпрацювання навичок використання прикладних програмних продуктів і професійних комунікацій, консультування, підготовка та захист наукових рефератів.

Ураховуючи зазначене вище, можемо констатувати, що нові вимоги постають і перед викладачами вищих навчальних закладів, здатних забезпечити інноваційні реформи в освіті Росії. Російський науковець А. Андрєєв зазначає: «... у віртуальному середовищі сучасного інформаційного освітнього простору вищого навчального закладу вимоги до учасників навчальної взаємодії і процесам їх спілкування істотно трансформуються. Незважаючи на те, що першочерговими завданнями викладача залишаються управління процесами навчання,

виховання і розвитку студентів, вдосконалення форм і методів навчання істотно змінює діяльність викладача, впливає на прийоми традиційної педагогічної техніки спілкування і робить акцент на умінні користуватися сучасними інформаційними та комунікаційними технологіями, використання їх дидактичних властивостей» [1, с. 215]. Smart-викладач постійно використовує технологічні інновації та ресурси Інтернет для забезпечення необхідної якості навчального процесу. До сфери його діяльності входить створення репозиторію науково-освітніх матеріалів (навчальних посібників, методичних рекомендацій, електронних курсів, дисертацій, авторефератів, статей і монографій); репозитарій медіа контенту (аудіо і відео зображення для створення контент, відеолекції, трансляції тощо) [5].

Із застосуванням нових технологічних середовищ змінюються функція і зміст лекційних занять. Лектор окреслює мету і завдання курсу, його структуру, знайомить із зовнішніми джерелами інформації з навчального курсу, викладає найбільш важливі, складні теми і поняття, знайомить з лінійкою професійних прикладних програмних продуктів і з останніми тенденціями розвитку науки і практики, змінами на внутрішньому та міжнародних ринках. Усі інші знання студенти повинні знаходити самостійно.

Принципово змінюється технологія підготовки та використання навчальних матеріалів. Від класичного підручника Smart-підручник відрізняється, перш за все, електронною формою, стислим викладом теоретичної бази курсу, комплексною подачею навчального матеріалу, постійною актуалізацією його змісту за рахунок використання технологічних інновацій та Інтернет-ресурсів. Базова авторська частина підручника є орієнтиром серед великої кількості навчальної, наукової, нормативно-правової літератури, інформаційних технологій та Інтернет-ресурсів. Smart-підручник, по суті, є результатом колективних зусиль викладачів, студентів та IT-інфраструктури, що включає підтримку сервісів, робочі станції, комп'ютерний парк тощо. Окрім Smart-підручника до інноваційного навчально-методичного забезпечення віднесено завдання до практичних занять, методичні рекомендації до вивчення дисципліни, контрольні завдання, глосарій тощо.

Оцінюючи роботу студента, крім підсумкової атестації, велику увагу викладач приділяє поточному оцінюванню набутих компетенцій, активності участі у форумах, якість виконання семестрових контрольних заходів, результатів проходження тестувань, рівня та актуальності виконаних курсових робіт та рефератів. Найчастіше використовується бальна система.

Нова парадигма навчального процесу полягає у тому, що вищі навчальні заклади «наближаються» до студентів, ураховуючи їх потреби і прагнення. Навчання та трудова діяльність відбуваються паралельно і взаємопов'язано. Основні джерела навчання — освітні ресурси, бази даних і знань, які використовуються як у навчальній, так і в реальній науковій та продуктивній діяльності та e-learning. Аналізуючи сьогодні стратегію розвитку освіти багатьох країн, слід ураховувати такий феномен сучасності як соціальні мережі, які об'єднують мільйони людей. Однозначно можна стверджувати — це об'єктивна реальність, яку у найближчі роки чекає бурхливий розвиток. Мережі можуть перетворитися на повноцінні освітні платформи, а це нові технології, які вимагатимуть від навчальних закладів осмислення їх можливостей та розробки концепції їх використання в навчальному процесі.

У рамках стратегії створення Smart- університету керівництвом МЕСІ висунута ідея інтеграції віртуальних освітніх середовищ декількох вищих навчальних закладів.

Висновки. Отже, необхідність застосування технологічних інновацій в умовах сьогодення є очевидною. Отримавши стрімкий розвиток в останні роки, інформаційне забезпечення навчального процесу продовжує збагачуватися новими унікальними професійними програмними продуктами. У західних країнах і Росії накопчений цікавий досвід щодо модернізації освітніх процесів із всебічним упровадженням інформаційних технологій, який потрібно використовувати у професійній підготовці фахівців для податкової служби в Україні. Однак, слід зазначити, що інноваційні технології необхідно уміло поєднувати із класичною освітньою парадигмою, роль викладача, педагога у цьому контексті, на нашу думку, є надзвичайно важливою.

Безсумнівно, формування сучасних освітніх технологій є необхідною умовою інноваційного розвитку України.

Література:

1. Андреев А. А. Педагогика высшей школы : Новый курс / А. А. Андреев. — М.: Московский международный институт эконометрики, информатики, финансов и права, 2002. — С. 315.
2. Игнатова С. И. Инновационные технологии преподавания экономических дисциплин / С.И. Игнатова // Формирование нового поколения профессиональных кадров: материалы Всероссийской научно-практической конференции, 22-24 октября 2009 г. — М.: Финансы и статистика, 2011. — С. 66-69.
3. Костерина Т. М., Панова Т. А., Технологические инновации в учебном процессе при переходе на двухуровневую систему образования / Т.М.Костерина, Т.А.Панова // Векторы современного уровня образования: повышение качества и взаимодействия с работодателями: в 2 ч. Ч. 1 Материалы ежегодной международной научно-методической конференции, [под. ред. д.э.н., проф. Л.И. Гончаренко, к.п.н. Н.Л. Гунывиной]. — М.: Финансовый университет, 2013. — С. 31-35.
4. Руденко Н.І. Підготовка податкових службовців у Російській Федерації засобами дистанційної освіти / Н.І. Руденко // Педагогіка і психологія професійної освіти. Науково-методичний журнал. — 2011. - № 1. — С. 163-171.
5. Тихомиров В.П. МЭСИ на пути к Smart-университету. Концепция и стратегия развития. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: www.mesi.ru.
6. Тихомирова Н.В. Глобальная стратегия развития smart-общества. — М.: МЭСИ, 2012. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: www.mesi.ru.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования : утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации : от 21.12.2009 № 747 [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.edu.ru>
8. [http. // zerealie.narod.ru/u16.htm](http://zerealie.narod.ru/u16.htm)

У статті розглянуто досвід Російської Федерації щодо впровадження інноваційних технологій в умовах переходу вищої професійної освіти на третє покоління державних стандартів. Охарактеризовано проект «МЕСІ — Smart-університет», розкрито поняття «Smart — університет», «Smart — суспільство», доведено важливість використання досвіду МЕСІ у професійній підготовці податкових службовців в Україні.

Ключові слова: професійна підготовка, податковий службовець, технологічні інновації, Smart-університет, Smart — суспільство, IT-технології.

В статье рассмотрен опыт Российской Федерации по внедрению инновационных технологий в условиях перехода высшего профессионального образования на третье поколение государственных стандартов. Охарактеризовано проект «МЭСИ-Smart — университет», раскрыто понятие «Smart — университет», «Smart — общество», обоснована важность использования опыта российских высших учебных заведений в профессиональной подготовке налоговых служащих в Украине.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, налоговый служащий, технологические инновации, Smart-университет, Smart — общество, IT-технологии.

This article reviews the experience of the Russian Federation on the introduction of innovative technologies in the transition of higher education in third -generation state standards. The characteristic of the project «MESI - Smart — University» The notion of «Smart - University», «Smart — society» proved the importance of the experience of MESI in the training of tax officials in Ukraine .

Keywords: training, tax service specialist, technological innovation, Smart-University, Smart-Society, IT-technologies.

УДК 378:147:658(045)

Л.О. Сікорська
м. Вінниця, Україна

НАВЧАЛЬНО-ДОСЛІДНИЦЬКИЙ ПІДХІД ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ

Постановка проблеми. Національною доктриною розвитку освіти визначено основні пріоритетні завдання розбудови системи освіти України, серед яких можна виділити: «... створення умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України...» [1]. Цьому сприяє створення інтегральної наскрізної системи виявлення та залучення молоді до наукової діяльності, в зв'язку з чим виникає необхідність оптимальної організації навчально-дослідницької діяльності студентів.

Аналіз досліджень і публікацій. Свій вклад у розвиток педагогічної науки в дослідженні інтеграції навчальної та дослідницької роботи зробили педагоги, які розкрили: дидактичні умови організації дослідницького підходу в навчанні (В. Андрєєв, В. Безпалько, А. Дьомін, В. Кулешова, Є. Кулик, П. Лузан, О. Рогозіна); особливості впровадження віртуальних лабораторій (А. Васильєв, Б. Краус, І. Пономарьов, І. Саприкін, А. Соловов, О. Чорний); теоретичні засади організації та формування дослідницьких умінь за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій (Р. Гуревич, О. Каневська, С. Раков, В. Сидоренко, Ю. Триус).

Мета статті полягає в аналізі питань формування дослідницьких умінь майбутніх менеджерів на основі навчально-дослідницького підходу.

Виклад основного матеріалу. Аналіз літератури показав, що нині є необхідність переходу освіти на нову методологічну основу. Такою основою може служити підхід на основі навчально-дослідницького принципу (НДП). Суть принципу полягає в залученні студентів до активної пізнавальної діяльності, в «переорієнтації навчального процесу на розвиток творчого потенціалу особи, виховання культури мислення, оволодіння методологією науки і, зрештою, на підготовку фахівця, здатного знаходити шляхи рішення проблем, що виникають в професійній, виробничій і науковій галузях» (А. Леснікович, В. Диніч, Л. Тіхонов [2, с. 148]).

Уперше основні положення навчально-дослідницького принципу були сформульовані у Великій Хартії університетів (1988), що проголосила в якості основного принципу організації навчального процесу, його нерозривний зв'язок з дослідницькою діяльністю. Проте необхідно підкреслити, що галузь застосування НДП значно ширша в порівнянні з традиційною організацією роботи студентів у рамках студентських наукових гуртків або в період спеціалізації студентів, хоча ці види роботи логічно включаються до складу навчально-дослідницької діяльності.

Навчальний процес, організований на основі навчально-дослідницького принципу, має формувати у студентів дослідницькі вміння, аналітичний характер мислення, творчий підхід до рішення різноманітних завдань, вміння працювати в колективі в процесі вивчення програмного матеріалу будь-якої дисципліни, а не тільки при розв'язанні конкретної дослідницької задачі, як це передбачається при проведенні науково-дослідної роботи.

Реалізація цього принципу в навчальному процесі у кожному конкретному випадку може мати свої специфічні особливості. На молодших курсах слід більше обґрунтовано говорити лише про елементи дослідницького підходу, на старших – більша частина навчального часу може бути організована за навчально-дослідницьким принципом, оскільки до цього часу у студентів є певний багаж знань з професійно-орієнтованих дисциплін. Упровадження методології наукової творчості в навчальний процес на молодших курсах припускає (при збереженні методики навчання в стандартних формах: лекції, лабораторні, семінарські і практичні заняття і забезпечення базового рівня знань) формування у свідомості студентів прагнення до наукового розуміння і критичного осмислення матеріалу, що вивчається. У зв'язку з цим виникає необхідність у розробці методів навчання, що дозволяють студентам перейти від ролі пасивних

слухачів до роботи на якісно іншому рівні, до пошуку і відкриття нових знань. Наукова творчість передбачає пошук об'єктивно-нової інформації, в навчальному процесі інформація для кожного студента є суб'єктивно новою, але наукові і методологічні основи пошуку тієї і іншої інформації можуть бути схожими.

Саме цей принцип, згідно з розробками А. Братеннікової, Є. Василевської, Ф. Лахвіч [3], а також Є. Василівської і Т. Каратаєвої [4]:

- відображає загальну для процесів навчання і наукового пізнання закономірність ходу мислення від незнання до знання, від неповних знань до знань більш ґрунтовних;
- констатує фундаментальну роль наукового пізнання в організації навчального процесу;
- визначає основні компоненти процесів наукового дослідження, що повинні знаходити відображення в методичних системах навчальних дисциплін (спостереження, проблема, факт, гіпотеза і тощо);
- передбачає оволодіння в процесі навчання методами наукового пізнання, включаючи теоретичні і емпіричні методи дослідження.

Важливе місце значення в реалізації навчально-дослідницького принципу відводиться самостійній роботі студентів. Викладач при цьому виступає не стільки в ролі транслятора нових знань (хоча і ця роль значною мірою зберігається), скільки в ролі організатора пізнавальної діяльності студентів, провідника в потоці інформації, фахівця, готового до пояснення і обговорення будь-яких питань, пов'язаних з освоєнням програми відповідного навчального курсу. Природно, що перенесення у викладацькій діяльності центру діяльності з передачі готових знань на організацію самостійної роботи із набуття даних знань (при контролі результатів цієї роботи) вимагає від викладача великої підготовчої роботи з методичного забезпечення навчального процесу. Потрібна певною мірою і перебудова психології багатьох викладачів в силу традиції, звички, а часто і переконаності, в тому, що на перше місце потрібно ставити на в навчальному процесі уміння студентів відтворювати матеріал, що вивчається, запам'ятовувати великі обсяги інформації, точно слідувати на практичних заняттях запропонованим алгоритмам дій.

Ураховуючи зміни сучасної парадигми освіти та підвищення значення самостійної роботи, лекція залишається однією з основних форм навчальної діяльності студентів. Використання ж дослідницького підходу під час лекції розширює її функціональні можливості. Викладачу надається можливість не тільки передавати наукові знання студентам, але і за допомогою висунення проблеми навчати їх формулювати гіпотезу, перевіряти її під час дискусії, ознайомлювати з дослідницькими методами. Організація лекційного заняття на засадах дослідницького підходу дає можливість визначати зміст та напрямок як інших аудиторних занять, так і позааудиторної самостійної роботи, що дозволяє активізувати як навчальну, так і дослідницьку роботу студентів за рахунок створення проблемної ситуації чи задані проблемних запитань [5].

При цьому, саме під час лекції, занурюючись у дослідницьке середовище, створене викладачем, студент навчається абстрагувати, моделювати, ідеалізувати та формалізувати об'єкт чи явище, що досліджується, проводити теоретичний аналіз і синтез, робити індуктивні та дедуктивні висновки. Але необхідно також зауважити, що впровадження дослідницького підходу приводить до скорочення змісту навчального матеріалу під час підготовки та структурування лекції. Це пов'язано з тим, що значна увага під час її викладу буде приділятися визначенню суті, особливостей і закономірностей досліджуваних явищ чи об'єктів через створення проблемної ситуації.

На сучасному етапі найбільшого розповсюдження набули два методи висунення проблеми на лекційному занятті: «перший передбачає підняття проблеми студентами та розкриття відповіді самим викладачем, що дає можливість студентам зрозуміти методику її вирішення, прослідкувати за думкою викладача-дослідника, проаналізувати поетапність його суджень (цей метод доцільний на початковому етапі становлення майбутніх менеджерів); другий передбачає вирішення проблеми студентами самостійно. Такі проблеми подібні до завдань дослідного

характеру за рахунок наявності елементів теоретичного та емпіричного дослідження» [6, с. 79-98]. Результати цієї роботи студенти можуть відображати в рефератах.

Використання вищезазначених методів створення проблемних ситуацій на лекціях формує систему знань та умінь, які містять практичний та методологічний компоненти, що є важливим аспектом для формування дослідницьких умінь. Практичний компонент сформованих умінь, як відомо, дає можливість використовувати теорію на практиці, а методологічний — можливість самостійно одержувати нові знання.

Саме другий компонент дозволяє студенту, поєднуючи набуті вміння, одержати нові для нього знання, що відповідає меті дослідницької діяльності. Досягнення цієї мети відбувається поступово за рахунок переходу від нижчого до вищого рівня проблемності.

На першому рівні пропонується використовувати форми та методи, засновані на діалозі й моделюванні ситуації вибору, що на думку Н. Гловіна, «приводить до підвищення інтересу та навчально-пізнавальної активності при вивченні професійно-орієнтованих дисциплін; на другому рівні — застосовувати дискусії, які будуть сприяти розвитку технічного мислення за рахунок запропонованих різних підходів до вирішення проблеми».

Якщо лекційна форма є ідеальною для введення студента в дослідницьку лабораторію викладача, ознайомлення його зі змістом курсу, з методами дослідницької роботи педагога в певній галузі науки, то практичні заняття за рахунок вправ, мають сприяти засвоєнню навчальних знань, формуванню умінь та навичок, розвитку професійних якостей майбутнього фахівця. Окрім вирішення пізнавальних вправ, студенти оволодівають професійними методами роботи, засвоюють та розвивають професійні здібності.

Самостійна робота майбутніх менеджерів під час практичних занять або при підготовці до них є обов'язковим елементом. Це пояснюється тим, що студенти теоретично опрацьовують лекційний матеріал та додаткову літературу відповідно до теми заняття, виконують поставлені завдання у процесі підготовки до практичної роботи. А під час самого заняття вирішують поставлені перед ними проблеми обираючи відповідні рішення, при послідовному виконанні практичних дій.

На думку сучасних педагогів-дослідників (Н. Гловін, В. Кулешова, О. Рогозіна), на практичних заняттях можуть використовуватися будь-які засоби навчально- та науково-дослідницької діяльності від вирішення проблемних або творчих задач чи індивідуальних навчально-дослідницьких завдань до організації та проведення теоретичного або емпіричного дослідження. Але потрібно враховувати, і те, що ефективність практичної роботи студентів значною мірою залежить від якості їх самопідготовки, активності на занятті, виявленні індивідуального творчого відображення засвоєних знань із дисципліни.

У зв'язку з цим велике значення для активізації творчого потенціалу студентів мають і форми контролю і оцінки їх роботи. Найбільш адекватною сучасному рівню вимог є рейтингова система оцінки навчальної роботи студентів, коли враховуються усі види навчальної і наукової діяльності студентів за багатобальною шкалою. Чітко організований моніторинг виводить на перші місця не тих студентів, які заучують програмний матеріал, а тих, хто здатний проявити себе в творчій діяльності. У студентів надзвичайно розвинений інстинкт змагальності, а поєднання навчально-дослідницького підходу з рейтинговою оцінкою навчальної роботи дозволяє враховувати інтереси і здібності кожного студента. Крім того, підвищується об'єктивність оцінок, що виставляються, і довіра до них студентів, що має також і виховне значення.

Наприклад, у процесі семінарських занять (з урахуванням їх навчальної функції) можна вважати не обов'язковим виставлення оцінки у балах за кожний виступ студентів, оскільки це порушить вільну дискусію, відволікаючи увагу і студентів, і викладача від обговорення питань. Можна оцінювати найбільш ґрунтовні виступи, виставляючи кожному студентові у кінці заняття певну суму балів за роботу на семінарі. При цьому максимальна оцінка може бути поставлена за сумарну роботу на семінарі або за один короткий виступ, але такий, що демонструє глибоке розуміння теми. Додаткові бали нараховуються за підготовку доповідей. Викладачем повинні

фіксуватися і оцінюватися відповідним чином найменш вдалі виступи, а також відмова від виступів. Підсумковий контроль засвоєння теми здійснюється за допомогою тестової роботи, що може служити своєрідним інструментом діагностики знань студентів і проводитися як в традиційному, так і в комп'ютерному варіанті.

Основним сенсом дослідження у галузі освіти є те, що під час нього студенти навчаються. Це означає, що його головною метою є розвиток особистості майбутніх менеджерів, а не одержання об'єктивно нового результату, як у «великій» науці. Якщо в науці головною метою є виробництво нових знань, то в освіті мета дослідницької діяльності, як вказує А. Леонтович, полягає «в набутті студентами функціональних навичок дослідження як універсального способу освоєння дійсності, розвитку здатності до дослідницького типу мислення, активізації особової позиції студента в навчальному процесі на основі набуття суб'єктивно нових знань (тобто самостійно одержаних знань, що є новими і особистісно значимими для студента)».

У типовій навчальній ситуації, що, як правило, визначає характер навчального процесу, реалізується стандартна позиційна схема «викладач»-«студент». Перший транслює знання, другий їх засвоює; усе це проходить у рамках відпрацьованої аудиторної системи навчання. При розвитку дослідницької діяльності ці позиції стикаються з реаліями: немає готових еталонів знання: явища, побачені в живій природі, випадки із професійної діяльності, чисто механічно не вписуються в готові схеми, а вимагають самостійного аналізу в кожній конкретній ситуації. Це ініціює початок еволюції від об'єкт-суб'єктної парадигми навчальної діяльності до ситуації спільного вивчення професійної діяльності, вираженням якої є позиційна пара «колега-колега». Друга найважливіша позиційна пара – «наставник-молодший товариш» припускає ситуацію конструктивної співпраці викладача і студента.

Відмінність дослідницької діяльності від проектної і конструкторської полягає в тому, що головним результатом дослідницької діяльності є інтелектуальний, творчий продукт, що встановлює ту або іншу істину в результаті процедури дослідження і представлений в стандартному вигляді. Необхідно підкреслити самоцінність досягнення істини в дослідженні як його головного продукту. Часто в умовах конкурсів і конференцій можна зустріти вимоги практичної значущості, застосовності результатів дослідження, характеристику соціально-економічного ефекту дослідження. Така діяльність, хоча часто називається організаторами дослідницькою, переслідує інші цілі (самі по собі не менш значимі) – соціалізації, напрацювання соціальної практики засобами дослідницької діяльності.

З позиції діяльнісного, особистісно-творчого підходів суть поняття «дослідницька діяльність» майбутніх менеджерів визначається нами як інтеграційний компонент особи, що характеризується єдністю знань цілісної картини світу, умінь, навичками наукового пізнання, ціннісного відношення до його результатів і розвиненого інтелекту що забезпечують їх самовизначення і саморозвиток.

Зміст процесу формування дослідницьких умінь і навичок студентів проявляється як діалектична єдність структурних компонентів (гносеологічного, технологічного, творчого, особистісного), що відображає її цілісний розвиваючий характер і визначає його функціональні компоненти (науково-світоглядний, моральний, комунікативний, інформаційно-дієвий, навчальний, особистісно-розвиваючий).

Висновки. Отже, на основі різних типів взаємодій у діалектичних системах «викладач-студент» і «пізнання-вивчення-дослідження» здійснено теоретичний аналіз проблеми формування навчально-дослідницьких умінь і навичок майбутніх менеджерів, обґрунтовано необхідність її подальшої розробки.

З позиції особистісно-діяльнісного підходу дослідницькі уміння і навички студентів розглядалися нами як системна освіта студентів, що є цілісною сукупністю їх навчальних професійних цінностей, що набуваються в процесі навчання у вищих економічних навчальних закладах і використовуються для розширення знань; як спосіб навчальної діяльності; як прояв творчості в навчальному дослідженні; як специфічний спосіб самореалізації, самовизначення і соціалізації.

Література:

1. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта України. — 2002. — 23 квітня.
2. Лесникович А. И. и др. Концепция реализации обучающе-исследовательского подхода в системе многоуровневого университетского образования / Лесникович А. И., Тихонов Л. Н., Дынич В.И. и др. // Научно-исследовательский принцип в организации университетского образования. Сб. науч. работ. — Мн. : Мастацтва, 1998. — С. 148-16.
3. Братенникова А. Н. Обучающе-исследовательский принцип как средство реализации преемственности при формировании адаптивных компетенций специалиста / Братенникова А. Н., Василевская Е. И., Лахвич Ф. Ф. // Адаптация к профессиональной деятельности как психолого-педагогическая проблема : матер. межд. конф. — Барановичи: БГВПК, 2001. — Ч. 2. — С. 29-33.
4. Василевская Е. И. Обучающе-исследовательский подход как способ активизации познавательной деятельности студентов / Василевская Е. И., Каратаева Т. П. // Университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному обучению : матер. 2-й республиканской научно-практ. конф. / БГУ, ЦПРО. — Мн. : Пропплен, 2002. — С. 147-157.
5. Опанасенко В. П. Дослідницький підхід у системі аудиторних занять [Електронний ресурс] / Опанасенко В. П. — Режим доступу : file:///C:/Users/Luda/Downloads/VchdpuP_2013_1_108_27.pdf.
6. Крушельницька О. В. Методологія і організація наукових досліджень студентів : [навч. посібник] / Крушельницька О. В. — К. : Кондор, 2003. — 193 с.

У статті проаналізовано питання формування дослідницьких умінь майбутніх менеджерів на основі навчально-дослідницького підходу, розглянуто можливості його використання під час організації самостійної роботи та аудиторних форм навчальних занять (лекцій, практичних, семінарських). Визначено, що навчально-дослідницький підхід полягає в поєднанні традиційних методів навчання шляхом передачі готових знань і умінь із самостійним їх набуттям в ході залучення до наукової творчості; перед студентами ставиться дослідницька задача, і вони спільно з викладачем повинні розробити шляхи і методи її вирішення.

Ключові слова: навчально-дослідницький підхід, майбутні менеджери, лекції, практичні, семінарські, самостійна робота.

В статье проанализированы вопросы формирования исследовательских умений будущих менеджеров на основе учебно-исследовательского подхода, рассмотрены возможности его использования при организации самостоятельной работы и аудиторных форм учебных занятий (лекций, практических, семинарских). Определено, что учебно-исследовательский подход заключается в сочетании традиционных методов обучения путем передачи готовых знаний и умений с самостоятельным их приобретением в ходе привлечения к научному творчеству; перед студентами ставится исследовательская задача, и они совместно с преподавателем должны разработать пути и методы ее решения.

Ключевые слова: учебно-исследовательский подход, будущие менеджеры, лекции, практические, семинарские, самостоятельная работа.

The issues of future managers research skills formation using the educational research approach, the possibility of its use in self-study and classrooms forms of studies (lectures, seminars, practical training) are analyzed in the article. The educational research approach as transferring of ready self-required knowledge and skills to scientific work are determined.

Keywords: educational research approach, the future managers, lectures, practical trainings, seminars and self-required knowledge.

УДК 378

М.В. Скоромна
м. Одеса, Україна

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПОЧУТТІВ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Постановка проблеми. Актуальність започаткованого дослідження зумовлена наявністю певних суперечностей, що були визначені на підставі аналізу наукової психолого-педагогічної літератури, а саме: між необхідністю підвищення ефективності процесу формування загальної культури вчителя та культури почуттів зокрема і недостатньою теоретично та методичною розробленістю цієї проблеми; між потенційними можливостями процесу професійної підготовки щодо формування в майбутніх учителів культури почуттів та її практичним утіленням; між необхідністю врахування специфіки формування культури почуттів майбутнього вчителя і наявністю системи методів, прийомів, засобів, що цілеспрямовано впливають на цей процес.

Узагальнення різних науково-методичних матеріалів, навчальних планів і програм, що зорієнтовані на фахову підготовку вчителя у системі університетської освіти засвідчують, що проблема формування культури почуттів майбутнього вчителя ще не знайшла належного висвітлення в цьому процесі. Зазвичай, лише деякі аспекти її знаходять своє відображення у курсі педагогічної майстерності та окремих спецкурсах, практикумах.

Аналіз попередніх публікацій. Проблема дослідження різних аспектів формування культури почуттів педагогів цікавила як філософів (І. Зязюн), так і психологів (М. Фетіскін), культурологів (О. Тарасенко) та інших фахівців. На сучасному етапі встановлено низку закономірностей щодо прояву почуттєвої сфери особистості вчителя, які переважно пов'язані з окремими емоційними станами та емоційними властивостями, що відображаються в особистісних особливостях (О. Прохоров). Водночас слід зазначити, що культура почуттів учителя досліджувалася фрагментарно й опосередковано в межах загальної культури вчителя (О. Киричук, Р. Хмелюк та ін.). Деякі аспекти цієї проблеми також аналізувалися під час побудови різних педагогічних технологій, спрямованих на формування культури учителів.

Мета статті полягає у презентації експериментальної моделі формування культури почуттів майбутніх учителів у процесі професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. У процесі теоретичного дослідження визначено, що культура почуттів майбутнього вчителя — це складне особистісне утворення, що дозволяє усвідомлювати власні почуття і почуття вихованців, характеризується вмінням ураховувати емоційний стан своїх учнів і навчати їх способів емоційної саморегуляції поведінки, а також забезпечує розвиток особистості вчителя, відповідність його поведінки особистісним і професійним потребам, що дозволяє здійснювати педагогічну діяльність на високому професійному рівні.

На підставі аналізу психолого-педагогічної та науково-методичної літератури нами було визначено структуру культури почуттів майбутніх учителів, що містить три взаємопов'язаних компоненти (індивідуально-спонукальний, когнітивно-діяльнісний, рефлексивно-варіативний). Критеріями рівнів сформованості культури почуттів та їх показниками було обрано: професійно-орієнтаційний (показники: обізнаність щодо варіативності проявів почуттів, розвиненість емоційного інтелекту, наявність комунікативних умінь, наявність умінь приймати рішення в нестандартних ситуаціях), особистісний (показники: наявність ціннісного ставлення до професійно-педагогічної діяльності, сформованість емпатійності, наявність почуття відповідальності та справедливості), регулятивний (показники: сформованість конфліктостійкості, розвиненість емоційної гнучкості, сформованість умінь емоційної саморегуляції, сформованість рефлексивних умінь), якісні характеристики рівнів сформованості

(високий, середній, низький) культури почуттів майбутніх учителів.

Результати констатувального етапу експерименту виявили, що на низькому рівні сформованості культури почуттів перебували 44,3 % студентів ЕГ і 44,1 % КГ, на середньому рівні — по 38,0 % респондентів в обох групах, на високому рівні — 17,7 % майбутніх учителів ЕГ та 17,9 % КГ.

На підставі теоретичного дослідження проблеми формування культури почуттів майбутніх учителів і результатів пошуково-розвідувального етапу дослідження було побудовано модель формування зазначеного феномена.

Зауважимо, що метод моделювання лежить в основі будь-якого методу наукового дослідження. У науковій літературі моделювання трактується як репродукування характеристики певного об'єкта на інший об'єкт, що є моделлю, спеціально створеною для їх вивчення (І.Фролов [5, с.289-290]), як метод дослідження, що визначається через оперування дослідником моделями (схемами) як відображенням факторів, речей і відношень певної царини знань у вигляді більш простої і наочної структури (Л. Романкова [4]).

Інші дослідники (Н. Остапенко [3]) розглядають поняття «педагогічне моделювання» і зазначають, що воно є одним із етапів здійснення педагогічного проектування, який передбачає формулювання мети створення певної системи, процесу чи ситуації та основних шляхів їх досягнення. При цьому автор наголошує, що основний зміст моделювання полягає в тому, щоб за результатами експерименту з моделями можна було отримати відповідь про характер ефектів, які пов'язані з досліджуванним об'єктом.

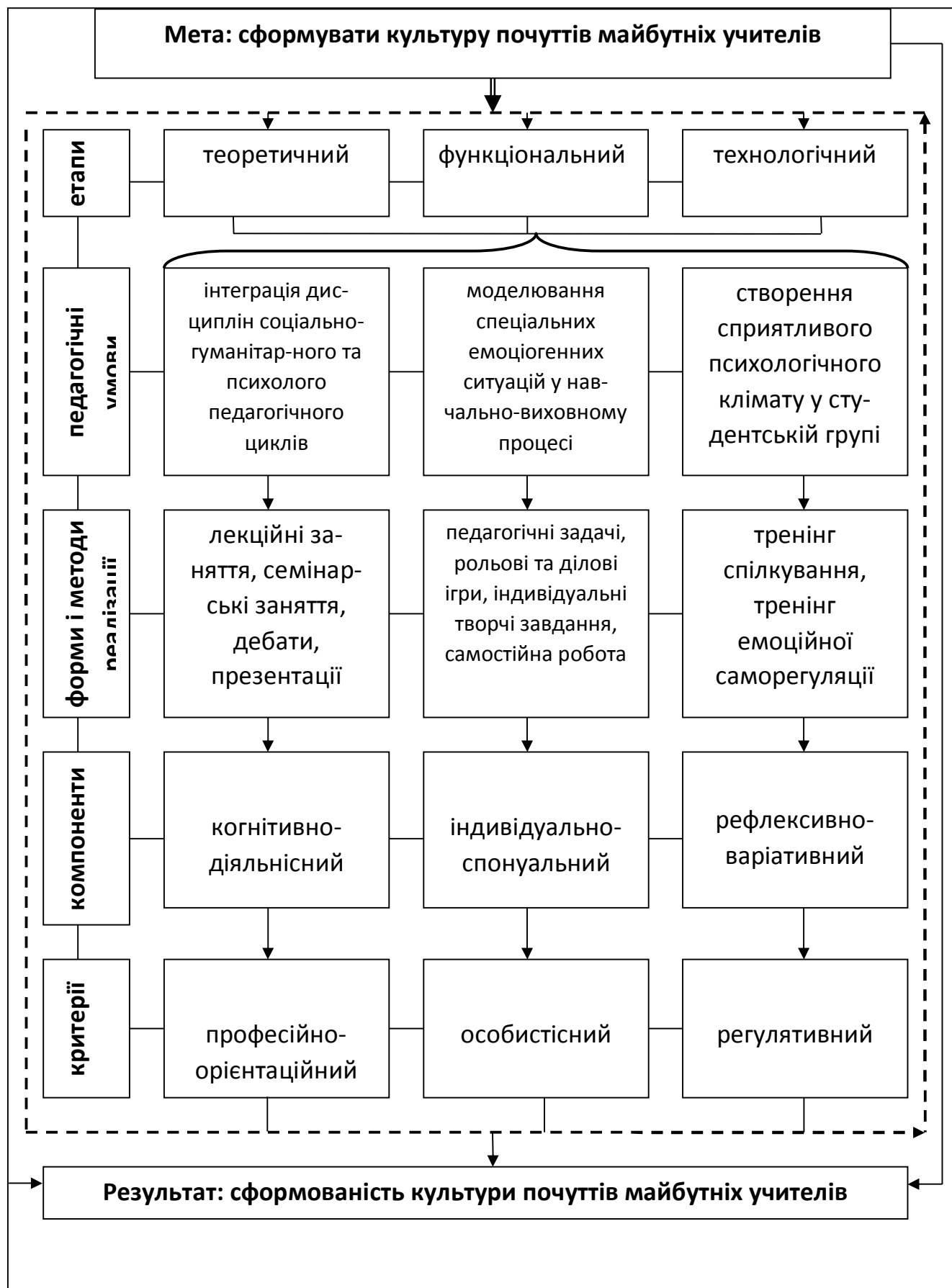
Метод моделювання, конкретизує В. Вітлінський [1, с. 44], передбачає, що об'єкт вивчається не безпосередньо, а шляхом дослідження іншого об'єкта, який у певному відношенні є аналогом першого. Тобто модель — це об'єкт, що заміщує оригінал і відображає його найважливіші риси і властивості для конкретного дослідження, мети дослідження за обраною системою гіпотез.

Як систему, що, відображаючи або відтворюючи об'єкт дослідження, здатна його замінити, надати уявлення про суттєво важливі характеристики педагогічного явища, системи, ситуації, визначає модель С. Омельченко [2]. Аналогічне трактування знаходимо у Н. Хагера [6, с. 130], який розглядає модель як уявно подану чи матеріально реалізовану систему, що адекватно відображає об'єкт дослідження чи аналогічно відтворює специфічні властивості й співвідношення. Вона, продовжує науковець, повинна бути спроможною представити об'єкт так, щоб полегшити його вивчення, забезпечити отримання про цей об'єкт нових знань, складання прогнозів, краще управління певними явищами чи оптимізація певних об'єктів чи процесу, чи моделювання певних властивостей об'єктів (процесу).

На підставі цих та інших тверджень у роботі під моделлю будемо розуміти схему, що відображає основні структурні компоненти формування культури почуттів майбутніх учителів (див. рис.1).

Реалізація розробленої експериментальної моделі формування культури почуттів майбутніх учителів під час їхньої професійної підготовки передбачала проведення цілеспрямованої роботи, що відбувалася поетапно.

Так, на теоретичному етапі впроваджувалася педагогічна умова «інтеграція дисциплін соціально-гуманітарного та психолого-педагогічного циклів», що сприяла набуттю студентами необхідних знань щодо культури вчителя в загальноосвітньому навчальному закладі. Засобами реалізації зазначеної педагогічної умови виступали лекційні та семінарські заняття спецкурсу «Основи формування культури почуттів майбутніх учителів» і таких навчальних дисциплін, як «Педагогіка», «Психологія», «Основи педагогічної майстерності», «Методика виховної роботи», «Соціологія», «Культурологія», а також дискусії, міні-лекції з презентаціями, які передбачали як подання навчального матеріалу викладачами, так і самостійну пошукову роботу студентів.



На функціональному етапі реалізовувалася педагогічна умова «моделювання спеціальних

емоціогенних ситуацій у навчально-виховному процесі», що передбачало формування й відпрацьовування студентами практичних умінь за допомогою вирішення педагогічних задач, розв'язання конфліктних ситуацій, рольових ігор, виконання індивідуальних творчих завдань і самостійної роботи. Технологічний етап передбачав використання останньої педагогічної умови «створення сприятливого психологічного клімату у студентській групі» і був спрямований на набуття студентами умінь і навичок міжособистісної комунікації та емоційної саморегуляції в межах студентської групи засобами тренінгових занять.

Реалізація моделі формування культури почуттів майбутніх учителів із упровадженням визначених педагогічних умов сприяла значним позитивним змінам у респондентів експериментальної групи: високого рівня сформованості зазначеного феномена досягли 42,5 % студентів ЕГ (було 42,5 %) і 24,6 % КГ (було 17,9 %), середній рівень зафіксовано у 47,7 % респондентів ЕГ (було 38,0 %) та 51,6 % КГ (було 38,0 %), на низькому рівні залишилося лише 9,8 % майбутніх учителів ЕГ (було 44,3 %), а в КГ — 23,8 % (було 44,1 %).

Аналізуючи одержані дані, дійшли висновку, що впровадження визначених педагогічних умов формування культури почуттів сприяло більш швидкому переходу студентів на вищий рівень, що підтвердило й математичне обчислення, проведене за λ -критерієм Колмогорова-Смирнова: $\lambda_{\text{емп.}} > \lambda_{\text{кр.}}$.

Висновки. Проведене дослідження дає можливість вирішувати питання організації ефективного процесу формування культури почуттів майбутніх учителів під час їхньої професійної підготовки. Водночас його результати не вичерпують усієї повноти їх висвітлення і не претендують на всебічне розкриття зазначеної проблеми. До перспективних напрямів подальших наукових досліджень відносимо створення і впровадження інтегрованих курсів з формування культури почуттів майбутніх учителів у зміст вищої освіти, вивчення зарубіжного досвіду і впровадження його прогресивних ідей у практику професійної підготовки майбутніх учителів.

Література:

1. Вітлінський В. В. Моделювання економіки / В.В.Вітлінський. — К.: КНЕУ, 2005. — 408 с.
2. Омельченко С. О. Взаємодія соціальних інститутів суспільства у формуванні здорового способу життя дітей та підлітків: [монографія] / С. О. Омельченко. — Луганськ: «Альма-матер», 2007. — 352 с.
3. Остапенко Н. Місце моделювання як методу навчання в педагогічному проектуванні (на матеріалі лінгвометодики вищої школи) / Н.Остапенко // Українська мова та література в школі. — 2004. — № 6. — С. 34-36.
4. Романкова Л. М. Моделювання конфліктних ситуацій як засіб оптимізації міжособистісних стосунків в педагогічному колективі: автореф. дис. на здобуття наук.ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогіка та вікова психологія» / Л.М.Романкова. — Рівне, 2002. — 19 с.
5. Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. — 6-е изд., перераб. и доп.. — М.: Политиздат, 1991. — 560 с.
6. Хагер Н. Этапы формирования моделей / Н.Хагер // Эксперимент. Модель. Теория. — М., 1982. — С. 128-135.

У статті подано експериментальну модель формування культури почуттів у майбутніх учителів у процесі професійної підготовки, що містить етапи, педагогічні умови, форми і засоби їх реалізації, структурні компоненти та критерії оцінювання їх сформованості. Висвітлено результати експериментальної роботи з формування зазначеного феномена.

Ключові слова: майбутні вчителі, культура почуттів, експериментальна модель.

В статье представлена экспериментальная модель формирования культуры чувств у будущих учителей в процессе профессиональной подготовки, которая включает этапы, педагогические условия, формы и средства их реализации, структурные компоненты и критерии оценивания их сформированности. Освещены результаты экспериментальной работы по формированию указанного феномена.

Ключевые слова: будущие учителя, культура чувств, экспериментальная модель.

The article shows the experimental model of formation of sense culture of future teachers while professional education. This model includes stages, pedagogical conditions, forms and means of their realization, structural components and criteria of evaluation of their development. The results of experimental work are also stated.

Key words: future teachers, sense culture, experimental work.

УДК 378.004

О.В. Соколюк
м. Тернопіль, Україна

СОЦІАЛЬНА ЗУМОВЛЕНІСТЬ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОСНОВ ЗДОРОВ'Я

Постановка проблеми. З початком ХХІ століття, глобального характеру набула проблема здоров'я українців, особливо підростаючого покоління, тому цілком закономірно, що перед освітою одним із основних завдань є збереження здоров'я [4]. Актуальність проблеми здоров'я нації на сьогодні стала не тільки предметом наукових досліджень, а й першочерговим завданням. Щорічно стан здоров'я підростаючого покоління погіршується: спостерігається зниження рухової активності, відхилення в роботі внутрішніх органів, збільшення кількості хронічно хворих дітей, зростання психічних відхилень. Питання збереження і зміцнення здоров'я школярів викликають пильну увагу, як з боку медиків так і освітян, а саме вчителів фізичного виховання та основ здоров'я.

Тому основним завданням школи є виховання фізично, психічно і морально здорового покоління, формування активної духовно багатой особистості, що здатна всебічно розвиватися та вдосконалюватися у різних напрямках упродовж усього життя. У зв'язку з цим виникає необхідність організації освітнього процесу з позицій збереження здоров'я його учасників, де одним із основних напрямів повинна стати підготовка педагогічних кадрів, здатних вирішувати завдання організації освітнього процесу, орієнтованого на збереження та зміцнення здоров'я школярів [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз науково-методичної літератури показує, що розробкою класифікації компетенцій і компетентностей, а також дослідженнями змістового наповнення цих понять займалися вітчизняні та закордонні науковці: Л. Морська, Н. Алмазова, Р. Баскаєв, О. Бобієнко, В. Болотов, О. Овчарук, І. Зимняя, А. Хуторський, Н. Guthrie, R. Harris, В. Hobart, D. Lundberg та ін.

Праці названих вище авторів сприяли накопиченню і систематизації досвіду підвищення якості освітнього процесу. Проте соціальна зумовленість формування інформаційної компетентності майбутніх фахівців основ здоров'я науковцями не досліджувалася.

Метою статті є теоретичне обґрунтування процесу формування інформаційної компетентності майбутніх вчителів основ здоров'я.

Постановка завдань:

- розглянути роль та місце інформаційної компетентності у підготовці майбутніх фахівців основ здоров'я;
- визначити етапи становлення та розвитку процесу формування інформаційної компетентності.

Виклад основного матеріалу. Професійна діяльність вчителя основ здоров'я багатопланова за своїм змістом і охоплює широке поле існуючих в суспільстві соціальних відносин і процесів. Це зрозуміло, оскільки основною функцією фахівця основ здоров'я є формування стійкої мотивації щодо здорового способу життя, застосування педагогічних і сучасних інформаційних технологій, спрямованих на забезпечення усвідомлення школярами здорового способу життя, як найвищої цінності, їх адаптація до умов і вимог сучасного суспільства.

У процесі вирішення згаданих вище проблем майбутньому вчителю основ здоров'я необхідно шукати нові ефективні методи та форми навчання школярів на уроках основ здоров'я у загальноосвітній школі. Саме тому в умовах інформаційного суспільства потребує оновлення зміст підготовки майбутніх учителів основ здоров'я, що зумовлює необхідність посилення уваги до різних аспектів їхньої фахової підготовки.

Компетентності є тими індикаторами, що дозволяють визначити готовність вчителя основ здоров'я до життя, його подальшого особистого розвитку й до активної участі в житті суспільства, бути готовим змінюватись і пристосовуватись до нових потреб ринку праці, оперувати й управляти інформацією, активно діяти, швидко приймати рішення, навчатись упродовж життя.

На сьогоднішній день учитель основ здоров'я, як головна діюча фігура будь-яких змін в системі освіти, є єдиною реальною особою, здатною в процесі навчання дітей зберегти їх здоров'я. Переслідуючи педагогічні цілі, кожен учитель основ здоров'я повинен не забувати про необхідність збереження, а по можливості і примноження здоров'я учнів, бо саме здоров'я є тим фундаментом, на якому будується повноцінна гармонічно розвинута особа. Здоров'я є найважливішою цінністю, а цілі, пов'язані з його збереженням і зміцненням — найважливішими в педагогічному процесі [4].

Сьогодення потребує від майбутніх учителів основ здоров'я все більш інтегрованих психолого-педагогічних і медико-біологічних знань для ефективної організації оздоровчої та просвітницької роботи [5].

Творчий підхід до здійснення професійної діяльності нині є вимогою для фахівців усіх галузей, і вчитель з основ здоров'я не є виключенням з цього правила. Останнім часом активно дискутується питання підготовки майбутнього вчителя основ здоров'я на засадах компетентнісного підходу як найефективнішого для освітнього процесу, такого, що забезпечує його підготовку відповідно до сучасних вимог суспільства. Саме в такому аспекті необхідною, на нашу думку, є орієнтація освіти на компетентнісний підхід, який повинен бути черговим етапом оновлення змісту освіти для збереження здоров'я підростаючого покоління.

Розуміння компетентнісного підходу базується на суті основного поняття, що лежить в його основі — поняття «компетенція». Концепція компетентності стала однією з провідних педагогічних теорій сучасності. Вона включає широкий спектр соціальних, комунікативних умінь, заснованих на знаннях, досвіді, цінностях, які одержуються в процесі навчання. Компетентність — в перекладі з латинської *competentia* — означає коло питань, в яких людина добре розуміється володіє знаннями та досвідом. Компетентна в будь-якій галузі людина володіє відповідними знаннями і здібностями, які дають їй змогу судити про цю галузь та ефективно діяти в ній [6].

Зазначимо, що здатність майбутніх фахівців основ здоров'я здійснювати професійну діяльність визначає їх компетентність, яка містить такі елементи:

- розуміння суті виконуваних завдань і вирішуваних проблем;
- досвід у цій галузі та використання його кращих досягнень;
- уміння вибирати засоби, способи дій відповідно до конкретних обставин;
- відчуття відповідальності за досягнуті результати;
- здатність вчитися на помилках і вносити корективи в процесі досягнення цілей.

На нашу думку, розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) відіграє сьогодні вагомую роль в підвищенні ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців різних профілів, у т. ч. й інформаційної підготовки майбутніх фахівців основ здоров'я. Сьогодні активно створюються і є доступними для використання як викладачами, так і студентами, системи пошуку інформації, науково-освітні інформаційні мережі з інформацією і базами даних з різних напрямів науки й освіти, електронні бібліотеки.

Інформаційні компетентності майбутнього вчителя основ здоров'я ми визначаємо як здатність:

- демонструвати творче мислення;
- пристосовуватись до різних видів ситуацій;
- сприяти гармонізації режиму праці та відпочинку;
- розуміти і використовувати технології;
- розвивати здібності дослідження та набувати власний досвід;

- будувати комплекс індивідуальних та оздоровчих цінностей, орієнтувати на них свою поведінку і кар'єру;
- розробляти моделі дій та прийняття рішень у динамічному світі;
- оцінювати і розвивати власні стратегії розв'язання проблемно-оздоровчих питань.

Інформаційну компетентність ми розуміємо як здатність особистості орієнтуватися в потоці інформації, як уміння працювати з різними видами інформації, знаходити і відбирати необхідний матеріал, класифікувати його, узагальнювати на основі здобутих знань вирішувати будь-яку інформаційну проблему, яка дозволяє приймати, прогнозувати і реалізовувати оптимальні рішення в різних сферах діяльності.

Тому у фахову підготовку майбутнього вчителя основ здоров'я необхідно широко впроваджувати сучасні інноваційні засоби, які включають в себе засоби ІКТ, а також підвищувати рівень інформаційної компетентності. Професійна діяльність майбутнього вчителя основ здоров'я, його педагогічна майстерність та застосування комп'ютерної техніки в комплексі з іншими засобами забезпечить можливість покращити сприйняття, осмислення і запам'ятовування навчальної інформації, здійснити диференційований підхід до учнів, позитивно впливати на мотивацію до навчання та формувати в них особистісне ставлення до ведення здорового способу життя. Процес інформаційної діяльності майбутнього фахівця, який пов'язаний з умінням використовувати інформаційні ресурси суспільства, можна представити у вигляді такої послідовності: постановка задачі, формування предметної області інтересів, усвідомлення потреб в інформації і формулювання запиту, пошук інформації в документах та інших інформаційних джерелах, аналіз і синтез інформації, співвідношення її з обсягом накопиченого знання і соціальним досвідом індивіда, оцінка, критичне і творче переосмислення інформації, практичне використання кінцевого результату діяльності [2].

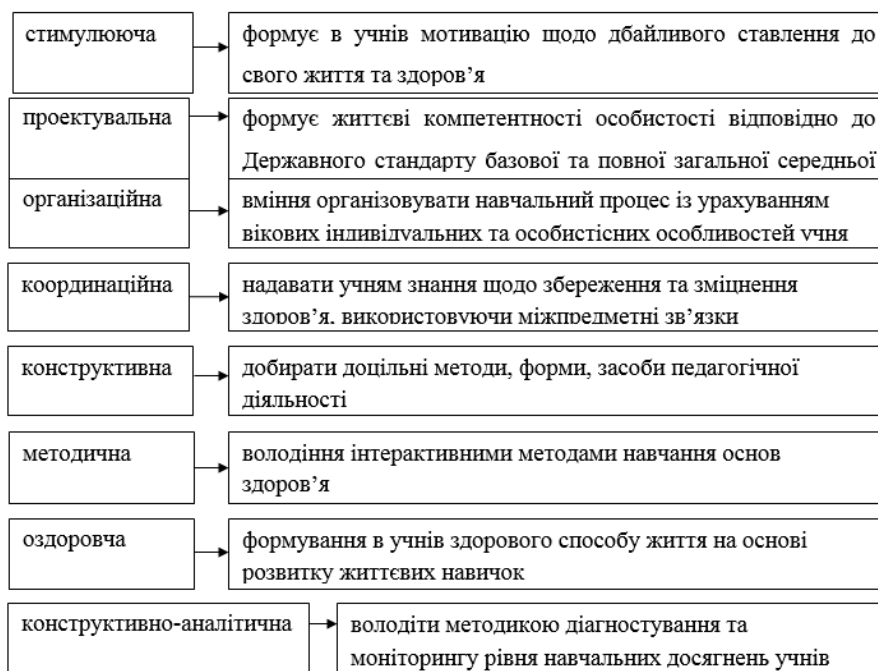


Рис. 1. Функції педагогічної діяльності вчителя основ здоров'я

Фахівець з основ здоров'я посідає одне з провідних місць у відновлювальному процесі лікування. Саме він розробляє методику застосування фізичних і психологічних вправ, проводить обстеження, визначає функціональний стан і рівень фізичного розвитку, добирає засоби і форми лікування, окреслює та виконує програму подальшого функціонального відновлення і психофізичної дієздатності хворої людини. Аналізує хід виконання реабілітаційної

програми, вносить корективи на кожному з етапів лікування та надає консультації в рамках своєї компетенції, застосовує навички здорового способу життя, гармонізації режиму праці та відпочинку.

На нашу думку, вчитель основ здоров'я в процесі своєї педагогічної діяльності виконує наступні функції (рис. 1).

Шляхи підвищення інформаційної компетентності вчителя основ здоров'я ми бачимо в наступному:

- раціоналізації планування навчального матеріалу;
- використанні інформаційних технологій;
- підвищенні управління навчальним процесом;
- формуванні мотивації до ведення здорового способу життя;
- формуванні культури навчальної діяльності і навичок самоосвіти.

На думку Н. Баловсяк [1] інформаційна компетентність включає три компоненти:

- інформаційний — здатність ефективної роботи з інформацією у всіх формах її представлення;
- комп'ютерний — визначає уміння і навички щодо роботи з сучасними комп'ютерними засобами та програмним забезпеченням;
- процесуально-діяльнісний — визначає здатність застосовувати сучасні засоби інформаційних і комп'ютерних технологій до роботи з інформацією та розв'язання різноманітних задач.

Ми дотримуємося думки, що інформаційна компетентність вчителя основ здоров'я є системою компетентностей (рис. 2), що поєднує такі компетентності:



Рис. 2. Система інформаційної компетентності майбутніх учителів основ здоров'я

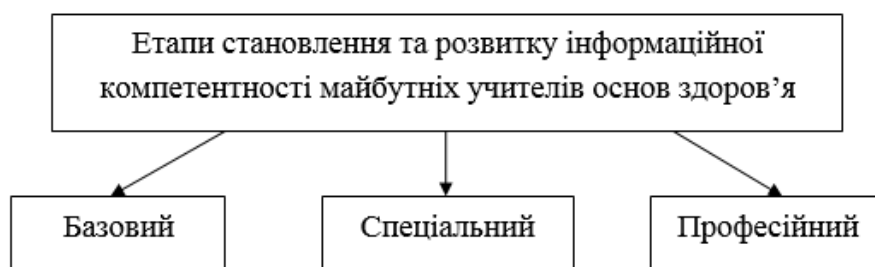
- технологічну (усвідомлення комп'ютера як універсального втоматизованого робочого місця для своєї професії);
- алгоритмічну (усвідомлення комп'ютера як універсального виконавця алгоритмів і універсального засобу конструювання алгоритмів);
- модельну (усвідомлення комп'ютера як універсального засобу інформаційного моделювання);
- дослідницьку (усвідомлення комп'ютера як універсального технічного засобу автоматизації навчальних досліджень);
- методологічну (усвідомлення комп'ютера як основи інтелектуального технологічного середовища);
- здоров'язберігаючу (усвідомлення комп'ютера як засобу здатного сприяти збереженню власного здоров'я та здоров'я оточуючих).

Система інформаційної компетентності майбутніх учителів основ здоров'я передбачає: добування інформації з різних джерел — навчальної, довідкової, енциклопедичної, науково-популярної, періодичної преси, недрукованих засобів масової інформації, комп'ютерних баз

даних, Інтернету; виділення потрібного із масиву інформації; поєднання різних джерел інформації; впорядкування своїх знань; уміння використовувати нові інформаційні технології та швидко адаптуватися до їх змін.

Виділена нами система інформаційної компетентності зумовлена особливостями соціального замовлення суспільства та вимог щодо підготовки сучасного вчителя основ здоров'я.

Вважаємо, що стратегія формування інформаційної компетентності має розроблятися відповідно до процесу становлення умінь і навичок здійснення інформаційної діяльності. Процес формування інформаційної компетентності майбутнього вчителя основ здоров'я розглядається нами як перетворення його функціональних станів, перехід від одного стану до іншого. Аналіз існуючих психологічних концепцій професійного розвитку фахівця в системі вищої професійної освіти дозволяє нам виділити етапи становлення та розвитку інформаційної компетентності майбутніх вчителів основ здоров'я в процесі навчально-виховної діяльності.



Перший етап — базовий (1-2 курс). Він орієнтований на розвиток загальних компетенцій в контексті майбутньої професійної діяльності. На цьому етапі студенти оволодівають прийомами розумової діяльності (аналіз, синтез, узагальнення, порівняння, класифікація та ін.), основними способами навчально-пізнавальної діяльності; опановують інформаційні технології на рівні користувача, навчаються планувати свій час, ставити цілі та обирати шляхи їх досягнення, розв'язувати проблеми, що виникають у процесі навчання; здійснення пошуку необхідних навчальних матеріалів з використанням різноманітних засобів сучасних ІКТ; аналізують результати власної навчально-пізнавальної діяльності, здійснюється формування позитивної мотивації до навчання тощо.

Другий етап — спеціальний (2-3 курси). Майбутній вчитель основ здоров'я опановує способи розв'язання професійних задач, використовує міжпредметні зв'язки, формуються вміння застосування інформаційних технологій до розв'язання фахових здоров'язберігаючих задач. На цьому етапі відбувається поглиблення розвитку та становлення інформаційних компетенцій. Відбувається розширення та поглиблення системи знань, здобутих студентами на першому етапі формування інформаційної компетентності, інтеграції раніше набутого досвіду розв'язування завдань навчального характеру з досвідом, розв'язування завдань оздоровчого спрямування.

Основними завданнями навчання на цьому етапі є: оволодіння студентами основними способами навчально-професійної діяльності; формування у студентів вмінь узагальнювати і систематизувати набутий ними досвід з інформаційних технологій з метою його самостійного застосовування у ситуаціях майбутньої професійної діяльності.

Третій етап — професійний (4-й курс). Це етап становлення інформаційно-орієнтованих компетенцій, передбачає наявність сформованих інформаційних навичок, здатність до самоосвіти. На цьому етапі фахівці набувають досвіду розв'язування завдань майбутньої професійної діяльності, відбувається формування професійно значущих якостей особистості, майбутнього вчителя основ здоров'я, професійної готовності, ціннісних ставлень до професійної діяльності.

Таким чином формування інформаційної компетентності сприяє:

- усебічному розвитку майбутніх вчителів основ здоров'я, самовдосконаленню, бажанню вчитися впродовж усього життя, розумінню інформаційних процесів;
- здатності застосовувати опановане у професійній діяльності;

- удосконалювати професійну майстерність;
- застосовувати набуті знання у педагогічній і повсякденній практиці.

Тому для підтримки у пошуках ефективних шляхів оптимізації уроків основ здоров'я у фахову підготовку майбутнього вчителя основ здоров'я необхідно широко впроваджувати сучасні інноваційні засоби, які включають в себе засоби ІКТ, а також підвищувати рівень інформаційної компетентності.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Підготовка майбутніх вчителів основ здоров'я, здатних на високому фаховому рівні здійснювати просвітницько-виховну, профілактично-оздоровчу роботу в навчальних закладах сприятиме поліпшенню соціокультурного середовища, в якому будуть розвиватись наші діти. Лише за умови набуття оптимального рівня інформаційної компетентності в процесі професійної підготовки вчителя основ здоров'я можливе досягнення достатнього ступеня суспільної корисності відповідно його соціальній значущості.

Перспективами подальших розвідок є розробка ефективних методик формування інформаційної компетентності майбутніх учителів основ здоров'я.

Література:

1. Баловсяк Н. В. Інформаційна компетентність фахівця / Н. В. Баловсяк // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2004. — № 5. — С. 21-28.
2. Кузьмина Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища / Н. В. Кузьмина. — М. : Высш. шк., 1989. — 167 с.
3. Лук'яненко М. І. Реалізація здоров'язберігаючих технологій у сучасній школі / М. І. Лук'яненко // Науковий вісник Чернігівського нац. пед. ун-ту. Серія : Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. — Вип. 98, Т. 3. — Чернігів. — 2012. — С. 176—178
4. Павленко І. О. Валеологічне мислення як показник професійно-педагогічного мислення студентів — майбутніх учителів природничих дисциплін / І. О. Павленко // Науковий вісник Чернігівського нац. пед. ун-ту. Серія : Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. — Вип. 98, Т. 4. — Чернігів. — 2012. — С. 288-292.
5. Радченко А. В. Професійна підготовка майбутніх вчителів основ здоров'я у вищому навчальному закладі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / А. В. Радченко. — Луганськ, 2012. — 21 с.
6. Трофименко А. О. Формування навчальних компетентностей у майбутніх учителів предметів гуманітарного циклу : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 — «Теорія і методика професійного навчання» / А.О. Трофименко. — Тернопіль, 2008. — 225 с.

У статті розглядаються шляхи підвищення організації освітнього процесу орієнтованого на збереження та зміцнення здоров'я школярів. Проаналізовано поняття, систему та етапи розвитку інформаційної компетентності. Обґрунтовується соціальна зумовленість процесу формування інформаційної компетентності майбутніх учителів основ здоров'я.

Ключові слова: учитель основ здоров'я, інформаційно-комунікаційні технології, соціальна зумовленість, інформаційна компетентність.

В статье рассматриваются пути повышения организации образовательного процесса ориентированного на сохранения и укрепления здоровья школьников. Проанализированы понятия, система, этапы развития информационной компетентности. Обосновывается социальная обусловленность процесса формирования информационной компетентности будущих учителей основ здоровья.

Ключевые слова: учитель основ здоровья, информационно-коммуникационные технологии, социальная обусловленность информационной компетентности.

The ways of educational process organization increasing oriented on preserving and strengthening of schoolchildren's health are considered in the article. The concepts, system and stages of the development of informational competence have been analyzed. Social conditions of the process of informational competence forming of future teachers of health groundings is being substantiated.

Keywords: teacher of health groundings, information-communicative technologies, social condition, informational competence.

УДК 371.011+6(07)+37.013.42

С.І. Ткачук
м. Умань, Україна**ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ ДО ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ В УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ**

Постановка проблеми. З розвитком цивілізації та науково-технічного прогресу все більше загострюються суперечності між природою і суспільством. На межі тисячоліть людство стало перед реальною проблемою виживання, тому безпека життєдіяльності стає глобальною, життєво важливою проблемою суспільства в цілому.

За цих умов формування нового мислення у кожного члена суспільства, й особливо молодій людини, має бути спрямоване на суттєву зміну підходів щодо визначення мети, шляхів і методів розвитку цивілізації. Одним із підходів до формування такого мислення є виховання молоді, яка підготовлена до життя й діяльності в сучасних умовах розвитку людства, а також формування в неї вмінь прогнозувати взаємовідносини в системі «людина-природа-суспільство» й усвідомлено ставитися як до власної безпеки, так і до безпеки оточуючих.

Нині світова спільнота перейшла до нової концепції створення безпеки життєдіяльності — концепції прийняттого (допустимого) ризику. Згідно цієї концепції будь-яке середовище, в якому існують тісні взаємовідносини людини з негативними факторами, які не сумісні з нормальними умовами розвитку і життя людини в цілому, має потенційні небезпеки — явища, процеси, об'єкти, які за певних умов здатні спричинити шкоду людині, природі, суспільству. У зв'язку з цим значна роль відводиться формуванню життєвих цінностей людини, підвищенню відповідальності особистості за збереження як власного здоров'я і життя, так і здоров'я й життя оточуючих.

Головна роль у цьому процесі відводиться загальноосвітнім навчальним закладам. У зв'язку з цим система загальної середньої освіти вимагає такої підготовки вчителів, за якої вони були б спроможними використовувати міжпредметні зв'язки й надавати учням знання і практично забезпечувати безпеку життєдіяльності. Вчителі, маючи ґрунтовну фахову підготовку, повинні компетентно формувати в учнів знання й уміння із безпеки життєдіяльності, створювати безпечні, комфортні й результативні умови навчально-виховного процесу.

Вище зазначене обумовлює складність і важливість цього процесу та значення для нашої держави, що актуалізує проблему професійної підготовки й перепідготовки вчителів із безпеки життєдіяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останнім часом накопичено певний досвід із зазначеної проблеми. Зокрема, підготовка майбутніх учителів фізики, біології, географії, хімії та технологій з безпеки життєдіяльності здійснюється у ВНЗ України. Наукові праці В. Дивака, І. Пархоменка, Л. Сидорчук, А. Юхименко свідчать про необхідність удосконалення методики підготовки таких фахівців.

У розвиток безпеки життєдіяльності як сучасної науки значний внесок зробили Я. Бедрій, Л. Гладка, В. Джигирей, М. Захарченко, Н. Заверуха, В. Зацарний І. Миценко, В. Лапін. Ці дослідники є авторами посібників, які широко використовуються у навчальному процесі.

Розв'язанням питань, пов'язаних із викладанням безпеки життєдіяльності у вищій школі, займаються В. Бегун, С. Дикань, В. Заплатинський, Б. Житар, В. Захматов, І. Науменко, А. Пятова, В. Русін, В. Свистунов.

Аналіз досвіду російських науковців (В. Іванова, Н. Солярова, І. Плющ) свідчить, що однією з основних проблем організації навчання з безпеки життєдіяльності є дефіцит кваліфікованих педагогічних кадрів, низький рівень їхньої готовності до вирішення цих проблем, а також недостатнє навчально-методичне забезпечення дисципліни.

Разом із тим, проблема підготовки вчителів технологій із безпеки життєдіяльності не

одержала у працях зазначених вище авторів детальний й вичерпний аналіз та вирішення. Особливої актуальності набуває проблема підготовки майбутніх учителів технологій до формування культури безпеки життєдіяльності в учнів основної школи.

Мета статті — розкрити особливості підготовки майбутніх учителів технологій до формування культури безпеки життєдіяльності в учнів загальноосвітніх навчальних закладів, зокрема, основної школи.

Виклад основного матеріалу. Сучасний соціально-економічний розвиток України, ринок праці, соціально-політична ситуація вимагають серйозного вдосконалення системи підготовки вчителя як особистості, спроможної вирішувати на якісно новому рівні важливі й необхідні завдання щодо проблем безпеки життєдіяльності, які постають перед загальноосвітньою школою. Вчитель, виступаючи гарантом збереження життя й здоров'я дітей, повинен не тільки створювати безпечні, комфортні і результативні умови навчально-виховного процесу, а й формувати культуру безпеки життєдіяльності в учнів.

Аналіз досліджуваної проблеми в практиці ВНЗ, дитячого травматизму та стану здоров'я школярів свідчить, що зміст, форми і методи підготовки майбутніх учителів із безпеки життєдіяльності не повністю відповідають вимогам професійної діяльності.

Реальні умови життя й професійної діяльності вчителя технологій в сучасному енергетично насиченому суспільстві дозволяють виокремити низку протиріч між:

- вимогами освітньо-кваліфікаційних характеристик, освітньо-професійних програм і галузевих стандартів вищої освіти з безпеки життєдіяльності (зокрема, випускник ВНЗ повинен володіти знаннями з безпеки життєдіяльності й уміння: створювати комфортні і безпечні умови життєдіяльності, обирати заходи попередження травматизму, прогнозувати виникнення шкідливих і небезпечних факторів, приймати адекватні рішення для зменшення ризику до допустимих значень і надавати долікарську допомогу) та фактичним рівнем підготовки вчителів із зазначеної спеціальності;

- об'єктивними потребами суспільства у здоровому молодому поколінні та реальним станом забезпечення безпеки життєдіяльності учнів, що обумовлюється високим рівнем травматизму й погіршенням стану їхнього здоров'я;

- потребою формування в майбутніх учителів технологій готовності до оцінки різних потенційно можливих ситуацій і формування культури безпеки життєдіяльності в учнів та низьким рівнем методичного забезпечення процесу формування такої готовності.

Аналіз емпіричного й теоретичного аспектів пізнання та розвитку їх взаємозв'язків у процесі становлення сучасної науки дозволяє виявити роль і місце безпеки життєдіяльності у навчально-виховному процесі вищого педагогічного навчального закладу та у подальшій професійно-педагогічній діяльності майбутніх фахівців освітянської галузі.

Запроваджуючи системний аналіз для оцінки й аналізу педагогічних явищ, слід виходити з того, що у навчальному процесі під поняттям «система» слід розуміти досить широке поняття й враховувати, що «педагогічна система» — це упорядкована сукупність (об'єднання) взаємопов'язаних, взаємозалежних і діючих у певному порядку елементів, які складають цілісний навчально-виховний процес.

Одночасно слід врахувати досить тісний зв'язок цього поняття з такими основними системними принципами, як [4]:

- цілісності, як принципової невідповідності властивостей системи простому складанню властивостей усіх елементів, що її утворюють; тобто цей принцип стверджує неможливість одержання простим складанням властивостей окремих елементів загальної властивості системи як цілого, бо існує залежність кожного із елементів та його властивостей від їх місця і функцій, які виконує кожний елемент у цій системі;

- структурності, який дозволяє описати систему через встановлення її структури, тобто через зв'язки й співвідношення у самій системі; при цьому поведінка системи описується не тільки поведінкою кожного окремо взятого її елемента, а ще й до того визначається властивостями її конкретної структури й зв'язками між усіма елементами разом взятими;

- взаємозалежності з середовищем, оскільки кожна система проявляє свої властивості у взаємодії з навколишнім середовищем, при цьому педагогічна система залишається активним компонентом цієї взаємодії;
- ієрархічності, бо кожен елемент системи може розглядатися як окрема система, тоді і будь-яка досліджувана вищого рівня система може бути представлена як компонент деякої ще ширшої системи;
- множинності опису, що підтверджує принципову складність кожної системи, бо її розуміння, адекватне пізнання й тотожне відображення вимагає побудови множини різних моделей, кожна з яких здібна описати лише певний аспект чи окремо взятую властивість.

З позиції загальної теорії поняття «система» визначається як множина взаємопов'язаних елементів, яка утворює певну цілісність, стійку єдність із середовищем, якій притаманні конкретно означені властивості й закономірності.

Відтак, системний аналіз дає можливість вважати, що професійно-педагогічна діяльність також може розглядатися як певна система, яка має кінцеву множину характеристик, визначені функції, цілі, склад, структуру. До її загальних характеристик відносяться цільність, структурність, ієрархічність.

Тут варто наголосити, що сучасний етап розвитку психології та педагогіки наполегливо вимагає інтеграції знань на основі ідеї системності. Специфіка системного опису професійно-педагогічної діяльності полягає найперше у тому, що вона є складною системою. У силу своєї природи такого роду системи далеко не завжди відповідають аналітичним моделям огляду. Тут треба виходити з того, що при їх нормативному описі виникає необхідність широко використовувати узагальнені характеристики, гіпотетико-дедуктивні уявлення. Побудова дескриптивних моделей потребує використання фреймових описів, не чітких множин та операцій з ними [2].

Опис педагогічної діяльності як складної системи повинен відповідати не тільки загально-методичним вимогам та психологічній адекватності, а й ефективно та по можливості однозначно використовувати смислові ресурси мови, на якій дається опис послідовності дій, завдяки яким досягається мета складної системи. Звідси, у педагогіці та психології таке поняття традиційно досліджується тільки у деяких аспектах, а перелічені вище вимоги до системного опису дотримуються не завжди. Суттєвим, на нашу думку є те, що психологічні погляди - це пріоритет фахівців-психологів. Ми розглядаємо розвиток поглядів на професійно-педагогічну діяльність із педагогічної точки зору.

Н. Кузьміна визначає педагогічну систему як «множину взаємопов'язаних структурних і функціональних компонентів, які підпорядковані меті виховання та навчання підростаючого покоління і дорослих людей» [3, с. 10]. Специфіку педагогічної діяльності дослідниця бачить найперше у тому, що її об'єктом є здібність людини, а продуктом — структурні компоненти останнього (знання, уміння, навички, риси характеру та ін.). Оскільки вирішення педагогічних завдань проходить у процесі діяльності педагога, професійно-педагогічна діяльність в її концепції має статус онтологічної характеристики педагогічного завдання. Вона розглядає психологічну структуру як своєрідне відображення вимог педагогічної системи, і визначає цю структуру як взаємозв'язок і послідовність дій, які спрямовані на досягнення поставлених цілей через розв'язання педагогічних завдань.

Узагальнюючи результати цього аналізу, ми вважаємо за можливе у своєму дослідженні скористатися положенням стосовно того, що структурними компонентами педагогічної діяльності є педагогічна мета, навчальна інформація, форми педагогічних взаємодій, учні й педагоги, а у процесі досягнення педагогічних цілей носіями структурних компонентів стають люди, у діяльності яких ці компоненти вступають у взаємодію, утворюючи таким чином функціональні компоненти педагогічних систем. Цими компонентами є:

- проектуючий (перспективне планування завдань та засобів їх розв'язування у майбутній діяльності);

- конструктивний (проектування та моделювання навчально-виховного процесу, відбір і композиція навчального матеріалу);
- комунікативний (спілкування та взаємовідносини з учнями, їх батьками, колегами, керівництвом);
- організаторський (організація різноманітних форм навчальної та позакласної роботи);
- гностичний (одержання знань про учнів, стан і успіхи навчально-виховного процесу, засвоєння передового досвіду).

Запропонована типологія основних компонентів педагогічної діяльності є сьогодні загальноприйнятою.

У концепції А. Щербакова [6] зроблено акцент на аналізі соціальних функцій учителя, розроблені оригінальні критерії педагогічної майстерності вихователя та ефективності роботи вчителя-предметника. До числа безсумнівних переваг згаданої теорії можна віднести розроблені в її рамках науково-теоретичні основи формування особистості майбутнього вчителя у педагогічному вищому навчальному закладі.

З урахуванням цих основних положень можна зробити висновок, що процес професійної підготовки вчителів з безпеки життєдіяльності є педагогічною системою.

У працях С. Шацького розглядаються питання підготовки майбутніх учителів. Він вважав необхідним давати студентам глибокі наукові знання, зокрема, за рахунок участі майбутніх учителів у педагогічних дослідженнях, озброювати їх педагогічними навичками, які набувають студенти при проходженні практики, прищеплювати навички самопідготовки та самоосвіти. Обов'язковою умовою якісної підготовки вчителя є активізація пізнавальної діяльності майбутніх учителів і відмова від пасивних методів засвоєння наукових дисциплін, вказував С. Шацький [5].

А. Щербаков висуває припущення, що суттєвих успіхів можна досягти у вдосконаленні професійної підготовки майбутнього вчителя ще у період навчання у вищому навчальному закладі освіти, якщо надати лабораторно-практичним заняттям характер дослідження педагогічних явищ та процесів та реорганізувати педагогічну практику у школі, спрямувавши її на виявлення та аналіз явищ та процесів навчання й виховання. Значним фактором у цьому процесі є розуміння науково-методичного рівня викладання психолого-педагогічних та методичних дисциплін, їх зближення та взаємозв'язок. Для ефективного вирішення поставлених завдань професійної підготовки майбутнього вчителя можливе введення також спеціальних курсів або семінарів [6].

У психолого-педагогічній літературі виділяють структуру педагогічної діяльності вчителя, яка складається з наступних функцій: конструктивної, організаційної, комунікативної, дослідницької, інформаційної, розвиваючої, орієнтаційної, мобілізаційної.

У системі професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя А. Щербаков розробив основні принципи та умови її створення, які відповідають сучасним вимогам. До них належать:

1. Чітка професійно-педагогічна спрямованість навчально-виховного процесу. Дотримання принципів спадковості та послідовності психолого-педагогічного циклу.
2. Забезпечення взаємозв'язку психолого-педагогічних, соціально-економічних та спеціальних дисциплін.
3. Залучення кожного студента до активної самостійної роботи у вивченні психолого-педагогічних дисциплін.
4. Встановлення взаємозв'язку психолого-педагогічних дисциплін із практикою роботи школи.
5. Прищеплення студентам умінь та навичок дослідження педагогічних процесів та явищ, діагностування та прогнозування розвитку особистості кожного учня.
6. Створення доступних студентам підручників та навчальних посібників із психолого-педагогічних дисциплін [6].

М. Гоноболін з точки зору психології та педагогіки, одним із перших висвітлює особливості професії вчителя, підкреслюючи, що специфічна праця педагога вимагає від людини, яка

вирішила присвятити себе цій складній та відповідальній професії, особливих якостей розуму, почуттів, волі. Вивчення та узагальнення досвіду перших учителів учений розглядав як шлях формування та розвитку професійно-педагогічних якостей особистості педагога. Автор підкреслював, що знання програмного матеріалу вчителем та передача його учням — це два різних процеси. Успіх останнього у значній мірі визначається методикою навчання, яка базується на знаннях психологічних особливостей дітей [1].

Вивчення процесу підготовки майбутніх вчителів технологій показує, що ця проблема є актуальною особливо сьогодні, а аналіз психолого-педагогічної літератури і дисертаційних досліджень із проблеми підготовки майбутніх вчителів технологій до виховання в учнів культури безпеки й створення під час навчально-виховного процесу у школі безпечних, комфортних та результативних умов свідчить, що в науковій літературі ця проблема розроблена недостатньо.

Мета підготовки майбутніх вчителів технологій визначається, у першу чергу, одним із принципів педагогіки — принципом зв'язку навчання з практикою, з урахуванням суспільно-історичних умов, в яких учитель повинен буде жити та працювати. Мета навчання зумовлює зміст освіти, тобто систему знань та вмінь.

Обґрунтування вмінь означає у той же час визначення необхідних майбутньому вчителю технологій обсягу знань, а саме вміння передбачає наявність завдання, яке буде вирішене за його допомогою.

Тому система вмінь, яка включається у мету навчання, визначається реальними життєвими проблемами, які вирішуватиме майбутній учитель. Відокремлювання і аналіз умінь дозволяє одночасно визначити обсяг та зміст знань, які складають ці вміння.

Процес підготовки вчителів технологій до формування культури безпеки життєдіяльності в учнів основної школи є педагогічним процесом, який здійснюється у педагогічному оточенні, тобто у педагогічній системі, тому дидактичними умовами його існування будуть умови саме педагогічні. З урахуванням того, що підготовка вчителів до формування культури безпеки життєдіяльності в учнів основної школи буде здійснюватись у педагогічній системі, для виділення цих умов у нашому дослідженні доцільно використання системного підходу, так як згідно з теорією Н. Кузьміної, будь-який педагогічний процес з позицій системного підходу розглядається як педагогічна система, яка складається із «взаємопов'язаних структурних і функціональних компонентів, підлеглим цілям виховання й навчання підростаючого покоління і дорослих людей» [3, с. 10].

Структурні компоненти — це основні базові характеристики педагогічних систем, сукупність яких створює факт їх наявності й відмінності від інших (не педагогічних) систем. Але для того, щоб їх виділити треба проаналізувати, коли створюється педагогічна система.

Опираючись на дослідження Н. Кузьміної [3], визначимо ті педагогічні умови, які необхідні й достатні для створення педагогічної системи в підготовці вчителів технологій до формування культури безпеки життєдіяльності в учнів основної школи.

Педагогічні системи створюються лише там і тоді, де і коли у наявності свідомо потреба суспільства у вихованні або навчанні, підготовці обумовлених категорій людей (дітей, підлітків, дорослих). Педагогічні системи відрізняються між собою цілями і разом з тим їх об'єднує загальна мета: передача знань, досвіду, виховання певних якостей особистості, поведінки, відношень. Тому, педагогічна мета — це важливий компонент будь-якої педагогічної системи, обумовлюючий факт її створення. З урахуванням цього можна визначити першу педагогічну умову, яка відповідає нашому дослідженню, що на факультетах, де ведеться підготовка вчителів повинна бути поставлена мету підготовки високопрофесійного вчителя, який володіє знаннями, уміннями і навичками, необхідними для формування культури безпеки життєдіяльності в учнів.

Результативність педагогічних систем визначається складом педагогів, які у них працюють. У залежності від цілей системи, контингенту, що навчається, своєрідністю інформації, склад педагогів у різних педагогічних системах відрізняється. Загальним є наявність педагогів як обов'язкового компонента всякої системи. Тому п'ятою педагогічною умовою щодо

підготовки вчителів до формування культури безпеки життєдіяльності в учнів основної школи є наявність викладачів дисциплін за фахом.

Компоненти, які були перелічені необхідні й достатні для створення педагогічної системи. У випадку виключення будь-якого з них — немає системи. Умови визначаються цілями, які стоять перед системою і змістом, який їм відповідає, засобів діяльності, кваліфікації педагогів і підготовленістю тих, хто навчається.

Результат підготовки вчителів технологій до формування культури безпеки життєдіяльності в учнів основної школи буде пов'язаний з новосполученням у системі знань, навичок, вмінь, світогляді, індивідуальних особливостей особистості тих, хто навчається. Це буде психологічний результат. Він може бути досягнутим тільки на основі функціональних результатів, які були втілені у конструкціях навчальної інформації у вигляді навчальних планів, програм, навчальних посібників і підручників, які адресовані керівникам педагогічних систем, педагогам і тим, хто навчається. Психологічний результат буде також залежати від якості таких функціональних результатів, як якість лекцій, семінарських, лабораторно-практичних занять.

Система професійної підготовки вчителів технологій до формування культури безпеки життєдіяльності в учнів основної школи є підсистемою професійної підготовки педагога. Поняття «професійна підготовка педагога» розглядається В. Кушніром у двох аспектах — як здатність особистості до виконання своїх професійних функцій та як процес формування особистості педагога. Зміст цього поняття визначається природою людини та педагогічного процесу [7, с. 203].

Висновки. Отже, аналіз вищесказаного дозволяє узагальнити те, що:

1. Процес підготовки вчителів до формування культури безпеки життєдіяльності в учнів основної школи у сучасному педагогічному ВНЗ слід вважати як складну педагогічну систему, в якій діють взаємопов'язані, взаємозалежні та ефективно діючі у певному порядку елементи. Ця система нерозривно пов'язана з оточуючим середовищем, у взаємодії з яким проявляє свою цілісність, а її ієрархічність, багаторівневність і структурність — є властивостями не лише її будови, а й поведінки: окремі рівні цієї системи зумовлюють певні аспекти її поведінки, а цілісне проявлення є результатом взаємодії всіх її сторін і рівнів. Важливою особливістю професійної підготовки у ВНЗ є наявність цілеспрямованої передачі інформації, певної суми знань, формування професійних навичок, відповідного управління (керування) нею, внаслідок чого досягаються певна мета й самоорганізація, які здатні видозмінювати структуру такої педагогічної системи.

2. Процес підготовки майбутніх учителів до формування культури безпеки життєдіяльності в учнів має ґрунтуватися на засвоєнні знань із соціальних та природничих наук, що визначають зміст перманентності небезпеки, знання про безпечні способи життя у звичних, повсякденних та складних умовах, а також про вміння зберігати життєдіяльність і здоров'я при вкрай несприйнятливому прояві соціального, техногенного, природного екологічного неблагополуччя — в умовах різного типу екстремальних і надзвичайних ситуацій. Ці знання дозволяють сформувати систему уявлень про складний, технічно та енергетично насичений світ з його різноманітними потенційними небезпеками.

3. Навчальна дисципліна «Безпека життєдіяльності» є порівняно новою й охоплює низку соціальних і природничих наук, які визначають зміст небезпеки, знання про безпечні способи життя у звичайних умовах, а також про вміння зберігати життя і здоров'я при вкрай несприйнятливому прояві соціального, техногенного, природного, екологічного неблагополуччя — в умовах різного типу екстремальних і надзвичайних ситуацій. Зазначена навчальна дисципліна дозволяє сформувати систему уявлень про складний, технічно й енергетично насичений світ з його різноманітними потенційними небезпеками.

4. Доведено, що навчання з безпеки життєдіяльності не лише забезпечує теоретичне інформування, а й надає основи практичної підготовки щодо впливу шкідливих і небезпечних факторів середовища існування людини, можливості запобігання ускладнень цих впливів та ліквідації їх наслідків.

5. Майбутній учитель технологій повинен бути спроможним забезпечити необхідний рівень комфорту та безпеки як собі, так й іншим особам у звичайних і надзвичайних ситуаціях у сфері майбутньої професійної діяльності.

Література:

1. Гоноболин Н.Д. Книга об учителе. — М.: Просвещение, 1985. — 260 с.
2. Гончаренко С.У. Принцип фундаментальності освіти. //Наукові записки КДПУ ім. В. Винниченка. — Кіровоград, 2004. — Вип. 55.— С. 3-9.
3. Кузьмина Н. В. Понятие « педагогическая система» и критерии ее оценки // Метод системного педагогического исследования. — Л.: ЛГУ, 1980. — 172 с.
4. Физический энциклопедический словарь / Гл. ред. А.М. Прохоров. Ред. Кол.: Д.М. Алексеев, А.М. Бонч-Бруевич, А.С. Боровик-Романов и др. — М.: Сов. энциклопедия, 1983, — 928 с.
5. Шацкий С.Т. Педагогические сочинения. Собр. соч. в 2 т. — М.: Просвещение, 1975. — Т.2. — 212 с.
6. Щербаков А. И. О подготовке студентов — будущих учителей к исследованию педагогических явлений и процессов: Сб. научных трудов / Под ред. А.И. Щербакова. — Л.: ЛГУ, 1977. — С. 124-131.
7. Ящук С. М. Організація проектно-технологічної діяльності учнів основної школи на уроках трудового навчання: Дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Уманський держ. пед. ун-т ім. П. Тичини. — Умань, 2004. — 201 с.

У статті розкриваються особливості підготовки вчителів технологій до формування культури безпеки життєдіяльності учнів загальноосвітніх навчальних закладів.

Ключові слова: вчитель технологій, технологічна освіта, професійна підготовка, педагогічна система, учні основної школи, формування культури безпеки життєдіяльності.

УДК 378. 14

Г.В. Товканець, м. Мукачєво, Україна
О.С. Товканець, м. Хуст, Україна

ВПЛИВ МІЖНАРОДНИХ ПРОГРАМ НА ІННОВАЦІЙНИЙ РОЗВИТОК ВИЩОЇ ОСВІТИ В ЧЕХІЇ І СЛОВАЧЧИНІ

У ряді країн Європейського Союзу пріоритетності набула проблема модернізації системи вищої освіти, зокрема в реалізації інтеграційних процесів, що зумовлено відмінностями в розвитку регіонів Європейського співтовариства в соціальній та економічній сферах. Тому Європейський Союз надає підтримку, зокрема фінансову, для певних галузей, для того щоб знівелювати наявні суперечності. Європейський Союз сформував ряд програм, маючи на меті спрямувати їх на удосконалення тієї чи іншої галузі. З-поміж багатьох освіта є одним з пріоритетних напрямів, розвиток якого потребує уваги різних фондів і міжнародних програм.

Аналіз наукової літератури засвідчує, що проблема євроінтеграції та ролі міжнародних програм і фондів у формуванні конкурентоспроможності освітньої галузі була предметом досліджень вітчизняних (В. Кремень, Л. Лук'янова, О. Матвієнко, Н. Ничкало, О. Огієнко, А. Сбруєва та ін.) і зарубіжних (М. Бабіц, Р. Гавран, Я. Проух та ін.) вчених. На нашу думку, заслуговує на увагу вплив міжнародних програм і фондів на розвиток вищої освіти в країнах Європейського Союзу, зокрема Чехії і Словаччини, в яких відбуваються позитивні зміни в підготовці кваліфікованих спеціалістів.

Мета статті: здійснити аналіз впливу міжнародних програм на інноваційний розвиток вищої освіти в Чехії і Словаччині.

Лісабонською стратегією визначено формування конкурентоспроможного європейського простору, де вища освіта постає потужним двигуном економічного зростання. Це шлях до підвищення рівня життя та розширення нових можливостей. Крім того, це є найкращою гарантією, що убезпечить від безробіття. Європейський освітній простір передбачає

удосконалення вищої освіти і професійної підготовки молодого покоління з метою надання можливості молодим людям здобувати знання, формувати професійні уміння і навички, необхідні для реалізації їх потенціалу в плані працевлаштування та розвитку кар'єри [6, с. 17].

Зазначимо, що в Чехії і Словаччині інноваційному розвитку вищої освіти значною мірою сприяє участь у міжнародних освітніх програмах. У цьому контексті важливою є підтримка та заохочення інноваційного досвіду в галузі викладання та наукових досліджень; надання можливостей студентам здобувати знання, формувати професійні уміння та навички шляхом навчання чи стажування у зарубіжних ВНЗ, а також транскордонне співробітництво у справі підвищення якості вищої освіти; розширення проблематики наукових досліджень, що є актуальними для економіки країн, залучення ініціативних, творчих випускників вищої школи до науково-дослідницької діяльності. Крім того, завданням вищої школи є зміцнення зв'язків між освітою, науково-дослідницькими центрами і бізнесом, що сприятиме взаємному впровадженню інновацій, забезпеченню ефективного фінансування, надасть більше можливостей в управлінні вищими навчальними закладами. Схарактеризуємо деякі з них.

Європейський фонд регіонального розвитку (ЄФРР) (Evropský fond pro regionální rozvoj) (EFRR) (1957) спрямовує діяльність на зміцнення місцевих програм розвитку інфраструктури та підтримки підприємництва і зайнятості в регіонах. Фонд здійснює інвестиції в інфраструктурні проекти, що сприяють розвитку інформаційного суспільства, передачі ноу-хау, заохочує інвестиції в людські ресурси, стимулює транскордонне співробітництво, надає фінансову допомогу економічно слабшим європейським країнам і тим, які прагнуть до підвищення конкурентоспроможності у сфері зайнятості [3].

Прикладом такої діяльності є проект *«Співпраця регіонів у сфері зайнятості і освіти»* (Spolupráce regionů v oblasti pracovních míst a vzdělání) (EdTWIN (Education Twinning)), до якого залучені Австрія, Чехія, Словаччина, Угорщина. Уже понад 10 років проект спрямований на формування європейської ідентичності й позитивного комунікативного досвіду в умовах полікультурного європейського середовища, формування взаємовигідного партнерства у сфері працевлаштування та кваліфікації кадрів у прикордонних регіонах Австрії, Чехії, Словаччини, Угорщини. Студентам і викладачам він дає можливість поглиблювати знання та поліпшити перспективи працевлаштування в регіоні через транскордонне співробітництво у галузі освіти. Реалізація проекту сприяє створенню робочих місць, підвищенню якості освіти, розвитку джерел оновлення енергії, підвищенню продуктивності праці і забезпеченню можливості доступу всіх громадян до підвищення кваліфікації. У зв'язку з швидким зростанням важливості чеської, словацької та угорської мов в Австрії особлива увага приділяється вивченню цих мов, зокрема, шляхом проведення семінарів, стажування у сусідніх країнах, культурно-мистецьких проектів, створення навчальних посібників, організації майстер-класів, дискусій, підготовки програм спільних заходів, організації візитів до сусідніх країн з метою ознайомлення з умовами і правилами працевлаштування. EdTWIN сприяє реалізації освітніх програм за тематичними напрямками: «Партнерство зі школами», «Освітнє співробітництво», «Стажування в сусідньому регіоні», «Семінари та проектні дні вивчення мов», «Мовні курси для студентів і викладачів у Відні», «Стажування для студентів в сусідньому регіоні», «Співробітництво в галузі професійної освіти», «Загальна підготовка педагогів», «Розробка навчальних матеріалів для вивчення мови сусідньої країни», «Конференції та форуми для педагогів сусідніх країн». В рамках програм можуть розглядатися різні проблеми, які пов'язані в основному з питаннями соціально-економічного розвитку [1].

Європейський соціальний фонд (ЄСФ) (Európsky sociálny fond) (ESF) був заснований відповідно до Римського договору 1957 р. і є найстарішим із структурних фондів Європейського Союзу. Основним завданням ЄСФ є підтримка заходів, спрямованих на забезпечення зайнятості, підвищення грамотності та кваліфікаційного рівня молоді й соціально незахищених верств населення; стимулювання інновацій, неперервного навчання і мобільності працівників. ЄСФ є основним європейським інструментом у формуванні стратегії зайнятості та працевлаштування, допомоги людям отримати кращу роботу і забезпечення рівних можливостей зайнятості для всіх

громадян, інвестування в людський капітал. Різні форми і напрями роботи сприяють не тільки вирішенню проблем працевлаштування, але більшою мірою — у формуванні знань, навичок професійної діяльності [4].

Реалізація програми «Розвиток людських ресурсів в м. Прага» (2005) здійснювалася на основі лекцій, тренінгів, практичних занять за напрямками: «Підтримка освіти для покращення мовних навичок»; «Сприяння розвитку освіти в питаннях структурних фондів»; «Формування навичок в галузі ІКТ»; «Формування управлінських навичок». Тематика курсів спрямована на формування професійних навичок у практичній управлінській діяльності: «Основи проєктувального менеджменту», «Тайм-менеджмент», «Розвиток презентаційних навичок», «Методи ведення переговорів». Цільовою аудиторією є працівники міністерств і відомств, керівники структурних підрозділів підприємств Пріоритетними програмами в період з 2007 по 2013 рр. у європейському співтоваристві були «Інфраструктура та регіональний розвиток», «Інновації, інформатизація та економіка знань», «Людські ресурси та освіта».

Так, наприклад, грант «Розширення і підвищення активної політики зайнятості» зміст якого спрямований на теоретичне навчання та формування практичного досвіду у сфері бухгалтерського обліку (акредитація МОМС Чехії), моніторинг фінансових можливостей на ринку праці, забезпечення персонального консультування (діагностика, практичне застосування на ринку праці), забезпечення професійного консультування та забезпечення цільових груп на ринку праці, має фінансове забезпечення: 6 956,9 тис. чеських крон,

Метою проекту є активізація політики зайнятості та активний пошук роботи (у співпраці з партнерами і установами) у сфері «Бухгалтерія із застосуванням ПК»; впровадження нових інструментів активної політики зайнятості, здійснення аналізу ринку праці, індивідуальні консультації із застосування бухгалтерського обліку в ринкових умовах, забезпечення зайнятості/самозайнятості; конкретизація адресності та підвищення ефективності існуючих інструментів навчання за напрямом «Бухгалтерський облік»; безперервний моніторинг активного ринку праці, проактивний підхід до потенційних роботодавців і цільових груп з урахуванням індивідуальних особливостей; розширення превентивних консультаційних та інформаційних служб. Форма навчання: комбінована (теоретична частина — 210 год.; практичне навчання — 630 год., проведення персональних консультацій (практичні консультації щодо ринку праці); бухгалтерської експертизи.

У багаторічному бюджеті ЄС (2014-2020) передбачено значне зростання фінансування в сфері освіти, навчання молоді (+73%), що свідчить про визначальну роль вищої освіти у сприянні економічному зростанню. Програма реформ з модернізації вищої освіти буде визначати бюджетні пріоритети програм ЄС для підтримки освітніх реформ. Значні фінансові вкладення в освітню галузь передбачені наприклад, для Чехії і Словаччини [5; 7].

Так, для Чехії фондами Європейського Союзу для різних програм передбачено 26,7 млрд. євро, з яких значна сума виділяється на фінансове забезпечення програми «Освіта для конкурентоспроможності», що розподілена на декілька тематичних підпрограм. Серед них чільне місце займає тематична підпрограма «Вища освіта, дослідження та розробки», на яку сформовано 2 цільові фонди з загальною сумою 626 500, 0 тис.євро, тобто 53 % від коштів загальної програми. Таке фінансування спрямоване на впровадження інноваційних освітніх програм в коледжах та університетах у відповідності з потребами економіки знань та потребами ринку праці; залучення експертів з виробничої сфери та із-за кордону для розробки і реалізації цих програм; підвищення кваліфікації педагогів вищої школи, менеджерів, адміністративного персоналу; спеціальної підготовки наукових працівників і розвитку, навчання та удосконалення професійного рівня наукового персоналу; забезпечення його мобільності між науково-дослідницькими центрами та приватними і державними секторами економіки, співробітництво між вищими навчальними закладами, науково-дослідними центрами та бізнесом [5].

Важливою також є *операційна програма «Словаччина-Чехія», що діє в рамках програми «Європейське територіальне співробітництво», яка фінансується Європейським фондом регіонального розвитку. Загальна мета програми полягає в спільній підтримці розвитку регіону,*

що формується зі словацького боку Трнавським, Тренчинським та Жілінським краями, з чеської сторони — Піденноморавським, Злінським та Моравосілезьким краями у рамках Шенгенської зони. Пріоритетами програми «Словаччина — Чехія» є:

1. Сприяння соціальному, культурному та економічному розвитку і співробітництву в прикордонних районах, на що направлено понад 50 % загального фінансування. Цей напрям передбачає розробку наступних питань: спільне співробітництво та створення мережі навчальних закладів; відтворення та збереження регіональних культурних традицій; розвиток людських ресурсів та підготовка кадрів; удосконалення транскордонного та економічного співробітництва; підвищення потенціалу туристичної діяльності, розробка спільного туристичного продукту

2. Розвиток прикордонного регіону та охорона навколишнього середовища (40 % фінансування). Це насамперед покращення інфраструктури прикордонних регіонів, підтримка регіональної та місцевої ідентичності та характеру ландшафту в прикордонних районах, створення умов, необхідних для відтворення та сталого розвитку [9].

Як бачимо, освітні програми ЄС мають чітке освітньо-професійне спрямування, що дає змогу здійснювати ефективну та інноваційну економічну і соціальну перебудову в умовах глобалізації та інтеграції європейського суспільства.

Для розвитку вищої освіти Чехії і Словаччини значну методичну і фінансову допомогу надавали міжнародні програми **SOCRATES**, **GRUNDTVIG**, **LINGUA**, **ERASMUS** та інші.

Загальні цілі програми SOCRATES спрямовані на вирішення наступних завдань вищої освіти: сприяти розвитку якісної освіти; сприяти навчанню протягом життя; посилити європейський вимір в освіті; полегшити широкий транснаціональний доступ до освітніх ресурсів в Європі; забезпечити рівність можливостей в освіті; забезпечити кількісне і якісне поліпшення володіння мовами країн-членів Європейського Союзу; розвивати міжкультурний вимір освіти; сприяти посиленню співпраці та підвищенню мобільності у сфері освіти; сприяти обміну між освітніми установами; розвивати відкрите і дистанційне навчання; сприяти прогресу у визнанні дипломів та періодів навчання; розвивати обмін інформацією; заохочувати інновації у розвитку освітніх практик і матеріалів [7, с. 51]. До програми залучаються всі сегменти сфери освіти, починаючи від інститутів середньої та вищої освіти і закінчуючи організаціями навчання дорослих. Комплексний характер програми дає можливість не тільки забезпечувати розвиток горизонтальних інтеграційних процесів на рівні, наприклад, вищої освіти, а й вертикальну інтеграцію між рівнями освіти, а також створити умови, що забезпечують якість цих процесів, через програми, що перемешуються. Для кожної сфери навчання програма пропонує схеми мобільності як для студентів, так для викладачів. Для більшості акцій пропонувані види діяльності з підтримки мобільності є найбільш значущими і сприяють підвищенню вартості освіти в європейському вимірі [2].

Основним завданням програми ERASMUS було збільшити число студентів, які проводять інтегрований період навчання на території іншої держави — члена ЄС до 10 % студентів через надання грантів. Програма ERASMUS також мала сприяти розвитку співробітництва між навчальними закладами. Ця мета реалізовувалася шляхом формування мережі європейських університетів (European University Network), що підтримують Програми міжуніверситетського співробітництва (Inter-University Cooperation Programmes). Програми співпраці включали в себе угоди між університетами чи інститутами різних країн-членів ЄС щодо стосується студентського обміну та визнання періодів навчання як частини кваліфікації в рідній країні студента. ERASMUS також підтримувала проекти, спрямовані на розробку спільних навчальних програм, на забезпечення академічного визнання дипломів та періодів навчання, передбачаючи роботу з Європейською системою перезарахування кредитів (ECTS).

Програма GRUNDTVIG. З усіх акцій програми SOCRATES акція GRUNDTVIG вважається найбільш інноваційною, по-справжньому успішною щодо освіти дорослих. GRUNDTVIG доповнює ERASMUS і COMENIUS, допомагаючи розширити шкільну та вищу освіту новими цільовими групами і новими завданнями, що відповідають меті освіти впродовж усього життя.

Хоча цілі акції GRUNDTVIG є досить конкретними, однак водночас порівняно загальними, тому іноді буває складно дистанціюватися від цілей інших близьких напрямів. Діяльність GRUNDTVIG урегульовується відповідно до принципів управління, що застосовуються до децентралізованих акцій. Однак важливо згадати про одну особливість, яка є унікальною для GRUNDTVIG. На відміну від інших акцій, GRUNDTVIG не пов'язана з положеннями Рішення про розподіл бюджету децентралізованих акцій. Для того, щоб забезпечити повне використання доступного бюджету та відповідність попиту, тільки 20 % виділеного фінансування розподіляється відповідно до формули, заснованої на соціальних, економічних і географічних критеріях, в той час як 75 % розподіляється відповідно до попиту. Такий метод довів свою ефективність, особливо для нових акцій, що розробляються на різних рівнях в різних країнах. Інший інноваційний аспект GRUNDTVIG полягає в тому, що 5 % резервного фонду розміщується в спільному фонді для 30 країн-учасниць, що найбільш важливо для країн-кандидатів, де освіта дорослих найбільшою мірою потребує підтримки. Програма SOCRATES враховує практичні вимоги, пов'язані з наступними аспектами: знання інших освітніх систем, обмін освітнім досвідом, розвиток відповідних інструментів для досягнення транснаціональних цілей освітньої політики та підтримка національної політики. Ці завдання реалізуються в рамках сукупності широкого спектру видів діяльності, пропонованих в рамках Програми.

TEMPUS — Транс'європейська програма мобільності (Trans-European Mobility Programme) для університетів, що була заснована відразу після прийняття попередніх ключових рішень про приєднання країн Східної та Центральної Європи до ЄС з метою сприяння соціально-економічним перетворенням за допомогою розвитку співпраці у вищій школі (1989). Програма TEMPUS є інструментом ЄС у розвитку співпраці між вищими освітніми установами держав-членів та країн-партнерів. Вона спрямована на формування багатосторонніх партнерств, розвиток мережевої взаємодії, сприяння спільній розробці нових навчальних програм, оволодіння викладацьким та адміністративним персоналом новими навичками управління і більшої відкритості освітніх систем країн-партнерів для громадянського суспільства. Програма поєднує підхід «знизу вгору», за якого ініціатива надається в основному університетам, з підходом «згори вниз», згідно з яким для кожної з країн-партнерів визначаються національні пріоритети з метою максимального впливу Програми на процеси освітніх трансформацій.

Програма підтримує три типи проектів:

1. Спільні європейські проекти, що представляють собою багатосторонні проекти, які об'єднують освітні установи з ЄС та країн-партнерів з метою підтримки ВНЗ в країнах-партнерах в їх зусиллях, спрямованих на розвиток та оновлення навчальних планів або університетського менеджменту. Мета проектів — формування багатосторонніх партнерств та розвиток академічної взаємодії, міжуніверситетських мереж. Ці проекти також сприяють зміцненню інституційної структури в країнах-партнерах.

2. Структурні і комплементарні заходи, що також представляють собою різноаспектні проекти, призначені для підтримки короткострокових пріоритетних заходів, тісно пов'язаних з пріоритетами країн-партнерів, спрямованих на системне реформування.

3. Гранти індивідуальної мобільності, які видаються персонально професорам, лекторам, штатним співробітникам або представникам міністерства з метою підтримки їх поїздок в інші країни для проведення робіт, пов'язаних з окремими процесами реформування, ознайомленням з системами та інститутами освіти країн-реципієнтів, участі у семінарах або читання лекцій. Програма помітно вплинула на створення стійких систем взаємозв'язку на персональному рівні і партнерських відносин між навчальними закладами в країнах — членах ЄС та країнах-партнерах. За оцінками учасників та експертів, сила моделі багатосторонньої мобільності також у тому, що вона «сприяє розвитку підприємництва на рівні факультетів, що дає поштовх для просування інновацій та реформ знизу вгору. В результаті виникає широке розмаїття інноваційних проектів» [10].

Експертні оцінки підтверджують наявність високої узгодженості між цілями Програми та інструментами, які використовуються в її здійсненні: спільні європейські проекти здійснюють

внесок у розвиток систем вищої освіти і формування багатосторонніх інституційних партнерств та мереж; спільні європейські проекти з розвитку навчальних планів на рівні навчальних закладів сприяють впровадженню новаторських навчальних програм, а проекти з поліпшення університетського управління сприяють реформуванню управлінських структур у ВНЗ; спільні європейські проекти та гранти індивідуальної мобільності забезпечують мобільність і академічний діалог, а також підвищення якості програм та посилення персональних академічних зв'язків [10].

У вищих навчальних закладах Чехії і Словаччини активно працюють різні міжнародні програми. Так, Вища школа економіки в Празі (ВШЕ) має значний досвід роботи в рамках міжнародних програм. Наприклад, у 2001 р. 172 студенти різних факультетів за програмою обміну студентів проходили стажування у вищих навчальних закладах європейських та північноамериканських вищих навчальних закладах, серед яких найбільша кількість була у Франції (22), та Австрії (22) [11]. Зазначимо, що 2 студенти проходили стажування у Росії, що свідчить про багатовекторність міжнародних програм ВШЕ [11]. У 2002 р. в рамках програми ЕРАЗМУС більше ста студентів та 9 викладачів отримали можливість стажування у вищих навчальних закладах Європи і Північної Америки, понад 90 студентів та 4 викладачі за програмою обміну стажувалися в ВШЕ [12]. До міжнародних навчальних програм у 2005 р. у ВШЕ було залучено 450 студентів, з яких 286 студентів бакалаврського і магістерського рівня, 109 — докторського рівня. Чотириста п'ятдесят вісім іноземних студентів навчалися за міжнародними програмами у ВШЕ. Як свідчать дані табл.1, у ВШЕ спостерігається зростання кількості студентів, що проходили стажування за кордоном.

Таблиця 1

Стажування за кордоном студентів Вищої школи економіки в Празі

Факультет	2001 рік		2005 рік		2012 рік	
	Кількість студентів	Відсоток до загальної кількості	Кількість студентів	Відсоток до загальної кількості	Кількість студентів	Відсоток до загальної кількості
Факультет фінансів і бухгалтерського обліку	24	14 %	38	12,8 %	69	18,4 %
Факультет міжнародних відносин	113	66 %	180	60,8 %	159	42,2 %
Факультет бізнесу	18	10 %	30	10,1 %	59	15,7 %
Факультет інформатики і статистики	7	4 %	20	6,8 %	22	5,8 %
факультет економіки та державного управління	10	6 %	23	7,8 %	59	15,7 %
Факультет менеджменту	0	0 %	5	1,7 %	8	2,2 %
Всього студентів	172		296		376	

Джерело: [11].

Так, у 2001 р. загальна кількість студентів, що проходили стажування за кордоном становила 172 студенти, а в 2005 р. — 296 студентів. Збільшилася кількість студентів практично на всіх факультетах. Водночас зазначимо, що у загальноуніверситетському рейтингу зі стажування за кордоном найбільшу кількість студентів у 2001 р., 2005 р., 2012 мав факультет міжнародних відносин — відповідно 113, 180, 159 студентів; найменшу — факультет менеджменту — відповідно 0, 5, 8 студентів. Найвищу питому вагу кількості студентів ВШЕ в Празі, які проходили стажування за кордоном, мав факультет міжнародних відносин. Водночас зазначимо, що у 2012 р. (42, 2 %) вона дещо знизилася порівняно з 2001 р. (66,0 %) і 2005 р. (60,8 %), тоді як підвищилася питома вага факультетів менеджменту (0 % і 1,7 %), факультету економіки і державного управління (6,0 % і 7,8 %), факультету інформатики і статистики (4,0 % і 6,8 %). У 2012 році тенденції збереглися.

Зазначимо, що участь студентів ВШЕ у міжнародних програмах поступово кількісно

збільшувалася. Так у 2010 р. кількість студентів, що проходили стажування за кордоном становила 481, а прийнятих іноземних студентів — 561, що, на нашу думку, свідчить про високий рівень професійної підготовки та зацікавленість міжнародною спільнотою досвідом підготовки фахівців економічного профілю у ВШЕ. Загалом, за даними ОЕСР, стажуватися до Чехії виявили бажання 0,9 % всіх студентів, які проходили стажування за кордоном у світі [8].

Загальноєвропейські програми навчання дають можливість випускникам вищих навчальних закладів мати значну перевагу на ринку праці у своїй країні, оскільки вони мають розуміння євроінтеграційних економічних процесів у контексті міжкультурної взаємодії, досвід роботи в міжнародному середовищі. Таким чином, освітні програми ЄС мають чітке інноваційне освітньо-професійне спрямування, що дає змогу здійснювати ефективну економічну та соціальну перебудову в умовах глобалізації та інтеграції європейського суспільства.

Література:

1. Brandsteidl eröffnet «BildungsRaum Centropo» Utl.: Blick über den Gartenzaun macht Wiener SchülerInnen zu Europäischen BürgerInnen [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.wien.gv.at/rk/msg/>
2. Decision No 819/95/EC of the European Parliament and of the Council of 14 March 1995 establishing the Community action programme «Socrates» [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/>
3. Evropské komise o plnění lisabonských cílů v oblasti vzdělávání a odborné přípravy [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning>
4. Downes D. The role of educator in a digital world // Retrieved / D. Downes. — 2011. — № 25. — January [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://www.slideshare.net/Downes/the-role-of-the-educator-in-the-digital->
5. Fondy Evropské Unie: 26,7 miliard € pro Českou republiku [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.strukturalni-fondy.cz/Informace-o-fondech-EU>.
6. Maroš Babitz, Rastislav Havran. Štrukturálne fondy EÚ na Slovensku a možnosti ich transparentnejšieho využívání. — Bratislava: Adin, s. r. o 2006. — 80 s.
7. Nová reformní strategie pro vysokoškolské vzdělávání / [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.businessinfo.cz>
8. OECD, (May, 2010a). The OECD Innovation Strategy: Getting a Head Start on Tomorrow. Retrieved 01 March 2012 from / [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://www.oer-quality.org/wpcontent/uploads/>
9. Operačný program 'Slovensko—Česká republika' / [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://ec.europa.eu/>
10. Report from the commission to the council on the interim evaluation of the third phase of the Tempus programme / [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/> VSE. Výroční zpráva. Mezinárodní spolupráce ve vzdělávání [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.vse.cz/kategorie/1301>
11. Vysoká škola ekonomická v Praze. Fakultě podnikohospodářské [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://fph.vse.cz/wp>

В статті розглядається проблема впливу міжнародних фондів і програм на розвиток вищої освіти. Проаналізовано освітні проекти і програми Європейського фонду регіонального розвитку, Європейського соціального фонду та їх роль у формуванні конкурентоспроможного освітнього середовища в Чехії і Словаччині

Ключові слова: міжнародні фонди, освітні програми, інноваційний розвиток, вища освіта.

В статье рассматривается проблема влияния международных фондов и программ на развитие высшего образования. Проанализированы образовательные проекты и программы Европейского фонда регионального развития, Европейского социального фонда и их роль в формировании конкурентоспособной образовательной среды в Чехии и Словакии.

Ключевые слова: международные фонды, образовательные программы, инновационное развитие, высшее образование.

The problem of the influence of international funds and programs for the development of higher education. Analyzed educational projects and programs of the European Regional Development Fund, European Social Fund and their role in shaping the competitive educational environment in the Czech Republic and Slovakia.

Keywords: international funds, educational programs, innovative development, higher education.

ХАРАКТЕРИСТИКА СТРУКТУРИ І ЗМІСТУ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ОРГАНІВ ВНУТРІШНІХ СПРАВ

Вступ. Проблема якості освіти фахівців правоохоронних органів в Україні ще не мала такого важливого ідеологічного, соціального, економічного і технічного значення, як нині. Висунення на перший план цієї проблеми зумовлене об'єктивними та суб'єктивними чинниками. По-перше, від якості людських ресурсів (від професійної компетентності і майстерності офіцерського складу МВС) залежить розвиток громадянського суспільства, безпека його громадян. По-друге, якість освіти курсантів у ВНЗ МВС набуває все більшого значення у контексті забезпечення конкурентоспроможності і здатності випускників міліцейських вишів виконувати професійні обов'язки за призначенням в умовах сучасних суспільно-економічних і політичних трансформацій, входження України до європейського освітнього простору, а також реформування правоохоронної системи нашої держави з урахуванням європейських стандартів.

Детермінантою професіоналізму є соціальна компетентність. Вона сприяє самоактуалізації фахівця у професійній діяльності, активній взаємодії із соціумом та участі у соціально значущих проектах, налагодженню контактів з різними групами та індивідами, активності у командній роботі, продуктивному виконанню різних соціальних ролей. На це вказує широке коло дослідників (В. Бочаров, Б. Вульф, І. Зарубінська, Є. Земцова, І. Ледньова, В. Первутинський, Л. Шабатура та ін.). Без оволодіння соціальною компетентністю неможлива ефективна діяльність фахівця будь-якої сфери і, зокрема, офіцера міліції при виконанні ним своїх обов'язків.

Однак, теоретичне осмислення такого складного феномену як соціальна компетентність, передбачає з'ясування її структури і змісту.

Отже, метою статті є характеристика структури і змісту соціальної компетентності майбутніх офіцерів органів внутрішніх справ.

Виклад основного матеріалу. На думку багатьох дослідників соціальна компетентність повинна розглядатися як стан рівноваги між пропонованими вимогами з боку суспільства і середовища, в яких живе людина, і його можливостями. Так, наприклад, суспільство зацікавлене в тому, щоб людина успішно опанувала ролями чоловіка та жінки, створила міцну сім'ю, могла би і хотіла компетентно брати участь у соціальному та економічному житті, була законослухняним громадянином і под. Порушення цієї рівноваги породжує кризову ситуацію. Розуміння соціальних очікувань і оволодіння соціальними ролями підвищує соціальну компетентність людини, сприяє запобіганню конфлікту [1; 2; 3; 4].

У статті, присвяченій визначенню змісту і сутності соціальної компетентності студентів філологічних спеціальностей, її автор — С. Остапенко робить висновок, що оскільки соціальна компетентність виконує інформативну, комунікативну, діяльнісну, рефлексивну, життєво-футурологічну функції, проявляється в інтелектуальній, особистісній, комунікативній, інформаційній, моральній сферах, можна стверджувати, що вона є основою професійно-комунікативної діяльності [5].

В. Куніцина у своїх працях визначає соціальну компетентність як систему знань про соціальну дійсність і про себе, систему складних соціальних умінь і навичок взаємодії, сценаріїв поведінки в типових соціальних ситуаціях, що дозволяють швидко і адекватно адаптуватися, приймати рішення зі знанням справи, враховуючи ситуацію, кон'юнктуру, діючи за принципом «тут, зараз і найкращим чином», витягати максимум можливого зі сформованих обставин. Соціальна компетентність трактується автором як оперативне поняття, яке має тимчасові, історичні рамки. На думку В. Куніциної, основними функціями соціальної компетентності є

соціальна орієнтація, адаптація, інтеграція загальносоціального та особистого досвіду [6, с. 34-36].

З огляду на це, а також з урахуванням того, що феномен соціальної компетентності включає різні види готовності до певних видів діяльності (до професійно-трудової діяльності, до створення власної сім'ї, виконання цивільних і громадянських функцій), доцільно виділити такі функції соціальної компетентності: прикладну (полягає у застосуванні соціальних знань і умінь у практичній життєдіяльності), адаптаційну (дозволяє людям реалізовувати свої потреби, можливості, здібності вступати у взаємодію з іншими членами суспільства, соціальними мікрогрупами, інститутами, організаціями і суспільством в цілому), інтегративну (дає можливість бути прийнятим у спільноту, соціальну групу, суспільство і под.), орієнтацій (дозволяє вибрати той чи інший напрямок у своїй діяльності, як соціальній, так і професійній), статусну (передбачає отримання індивідом певного соціального статусу, адекватного його знанням і вмінням, що дозволяє людині зайняти відповідне місце в суспільстві), рольову (означає освоєння індивідами соціальних ролей і засвоєння ними соціокультурних норм).

Оскільки визначено функції, то цілком логічним буде осмислити структуру соціальної компетентності майбутніх офіцерів внутрішніх справ.

Для цього з'ясуємо, що пропонується іншими дослідниками стосовно структури соціальної компетентності фахівців.

Так, наприклад, ряд дослідників (М. Аргайл, С. Краснокутська, Т. Самсонова, В. Цветков та ін.) вважають, що структуру соціальної компетентності складають, перш за все, соціальні знання, вміння та навички, які застосовуються в головних сферах діяльності людини. З такою точкою зору загалом можна погодитися. Однак, на думку окремих учених, перераховані компоненти структури компетентності можуть бути доповнені іншими, не менш важливими складовими. Зокрема М. Аргайл у понятті «загальна соціальна компетентність» об'єднує професійну та комунікативну компетентність. Крім того, він вважає за необхідне розглядати ці два види компетентності у взаємозв'язку і називає й інші компоненти соціальної компетентності: соціальна сенситивність (точність соціальної перцепції); основні навички взаємодії (репертуар умінь, особливо важливий для професіоналів); навички схвалення і винагороди, які є суттєвими для всіх соціальних ситуацій; рівновагу, спокій як антитезу соціальної тривожності [7, с. 220].

Результати аналізу наукових праць І. Зимньої [8; 9] та Л. Боголюбова [10] дозволять зробити висновок про те, що до структури соціальної компетентності людини доцільно включити компетенції у сфері самостійної пізнавальної діяльності, засновані на засвоєнні способів здобуття знань з різних джерел інформації, у тому числі позанавчальних; знання у сфері цивільно-громадської діяльності (виконання ролей громадянина, виборця, споживача); компетенції у сфері соціально-трудової діяльності (у тому числі вміння аналізувати ситуацію на ринку праці, оцінювати власні професійні можливості, орієнтуватися в нормах і етиці взаємовідносин, навички самоорганізації); знання та вміння в побутовій сфері (включаючи аспекти збереження власного здоров'я, сімейного буття і под.); компетенції у сфері культурно-дозвільної діяльності (наприклад, вибір шляхів і способів використання вільного часу, уміння культурно і духовно збагатити себе як особистість). Нам імпонують висновки цих науковців, особливо щодо таких складників соціальної компетентності, як уміння оцінювати власні професійні можливості, орієнтуватися в нормах і етиці взаємовідносин. Оскільки професійне середовище, у якому перебувають працівники органів внутрішніх справ, має низку особливостей щодо корпоративної культури і взаємовідносин, такі вміння є надзвичайно важливими з огляду на адаптаційну та інтегративну функції соціальної компетентності (передбачає можливість реалізовувати свої потреби і здібності вступати у взаємодію з соціальними мікрогрупами, дає можливість бути прийнятим у спільноту, соціальну групу).

Цікавим для нашого дослідження є точка зору Т. Самсонової, яка визначає соціальну компетентність як інтегративне особистісне утворення, що включає знання, вміння, навички та здібності, які формуються в процесі соціалізації і дозволяють людині швидко і адекватно адаптуватися в суспільстві й ефективно взаємодіяти з соціальним оточенням [11].

Оскільки для визначення структури соціальної компетентності майбутніх офіцерів органів внутрішніх справ доцільно розглянемо уявлення й інших вчених, стосовно складових цього утворення, то наведемо ще декілька точок зору. Одна з них належить С. Краснокутській [1]. Вчена розглядає структуру соціальної компетентності з урахуванням виконання людиною певних соціальних ролей, вважаючи, що склад соціальної компетентності у зв'язку з готовністю людини до певних видів діяльності передбачає готовність до професійно-трудової діяльності, готовність до створення власної сім'ї, а також готовність до виконання цивільних функцій. На думку С. Краснокутської, з якою ми в цілому погоджуємося, структура соціальної компетентності складається з двох основних компонентів: змістовного, що включає соціальні знання, і операціонального (прикладного), що включає володіння технологією діяльності, тобто соціальні вміння і навички.

В. Куніцина вважає, що вербальна та комунікативна компетентність виступають в єдності, обумовлюючи кращу пристосованість до важких ситуацій [7].

У результаті наукового пошуку нами встановлено, що за кордоном проблему формування соціальної компетентності фахівців органів внутрішніх справ у процесі професійної підготовки досліджував В. Бочаров [12]. Учений справедливо вважає, що поняття соціальної компетентності нерозривно пов'язане з професійною діяльністю фахівців. У зв'язку з цим, зміст і структура соціальної компетентності повинна визначатися не тільки загальними складовими (власне соціальний компонент компетентності), але і специфічними, що відображають професійну діяльність та її спрямованість. Таким чином, соціальна компетентність майбутніх фахівців правоохоронних органів, підготовку яких здійснює вища школа МВС, може бути представлена загальнокультурним, соціальним та спеціальним компонентами.

Щодо фундаментальних праць докторського рівня вітчизняних учених, то заслуговує на увагу дослідження І. Зарубінської. Визнаючи нерозривний зв'язок особистісних якостей та специфіки соціальної взаємодії як виду діяльності, І. Зарубінська визначає соціальну компетентність як єдність особистісного та діяльнісного компонентів. При цьому особистісний компонент об'єднує характеристики, якості та риси, що безпосередньо впливають на процес соціальної взаємодії, визначають його результативність та емоційний стан людини під час реалізації цього виду діяльності. Щодо діяльнісного, то цей компонент має комплексний характер і містить основні структурні складові процесу діяльності: ціннісно-мотиваційну, когнітивну, операційно-технологічну та рефлексивно-оцінну [13, с. 92].

Таким чином, враховуючи сутність поняття «соціальна компетентність», її функції, змістове наповнення, особливості професійної діяльності та професійно-особистісні вимоги до офіцерів правоохоронних органів, а також представлений досвід структурування вважаємо, що структуру соціальної компетентності майбутніх офіцерів органів внутрішніх справ можна представити як єдність таких основних компонентів:

- *комунікативного*, який охоплює здатність встановлювати та підтримувати необхідні контакти з іншими людьми на основі сукупності знань та вмінь, що забезпечують ефективну комунікацію; вміння і навички ефективної соціальної взаємодії (володіння засобами вербальної і невербальної комунікації, механізмами взаєморозуміння процесі спілкування);

- *політично-правового*, який передбачає усвідомлення значення своїх соціальних функцій як громадянина своєї країни, члена суспільства, стійке позитивне ставлення до своїх громадських обов'язків. Цей компонент охоплює самоусвідомлення державної політики, її прийняття або неприйняття, знання символів держави, уміння співвідносити свої інтереси з інтересами суспільства; націленість на вдосконалення і розвиток суспільства на принципах гуманізму, свободи і демократії; досвід суспільно-корисної громадської діяльності; наявність певної життєвої позиції і внутрішньої готовності до її реалізації. Політично-правовий компонент охоплює здатність особи брати на себе відповідальність, брати участь у функціонуванні і поліпшенні демократичних інститутів. Тобто це особистісна активність і мобільність, її громадянська активність, повага до рішення більшості, піклування про справи громадян, правова культура особистості, її правова свідомість, усвідомленість та відповідальність. Тобто це

усвідомлена потреба особи в дотриманні вимог законів, визнанні рівності всіх людей, повазі до свободи, відкритості;

– *рольовий компонент*, як здатність особистості розв'язувати життєві проблеми, пов'язані з рольовою поведінкою або її засобами, знання рольових вимог і рольових очікувань, що висуваються в суспільстві до носіїв того чи іншого соціального статусу; навички рольової поведінки, орієнтованої на той чи інший соціальний статус;

– *рефлексивно-психологічний компонент* — знання та уявлення людини про себе, усвідомлення своєї національної, статевої, станової, групової приналежності, знання своїх сильних і слабких сторін, своїх можливостей і ресурсів, розуміння причин своїх помилок, знання про механізми саморегуляції та вміння ними користуватися, практичні психологічні знання про себе, набуті в життєвому досвіді, сприйняття себе як соціального суб'єкта, здатність особистості ефективно застосовувати структуровану систему знань про людину як індивіда, суб'єкта праці й особистість, як у власній життєдіяльності так і професійній або іншій взаємодії в різних сферах і галузях соціального життя — національної, релігійної, духовної та ін. Цей компонент охоплює також знання сутності психологічних особливостей шлюбно-сімейних відносин, основ педагогічної культури батьків, пов'язаних з вихованням дітей; знання особливостей сімейного виховання, методів і засобів сімейного виховання та вміння застосовувати ці знання; навички у виконанні домашньої праці. *Рефлексивно-психологічний* компонент забезпечує успішну діяльність і взаємодію в системах «людина-людина», «людина-колектив», «людина-більші соціальні групи»;

– *професійний компонент* — готовність до професійно-трудової діяльності: знання ділового етикету, основ планування професійної кар'єри, методів пошуку роботи і просування кар'єрними сходами; знання чинного законодавства, що регулює права громадян у сфері зайнятості; вміння і навички проведення маркетингу та самомаркетингу в пошуках роботи і просування по службі тощо; знання, вміння та навички, обумовлені характером і спрямованістю професії та пов'язані з професійною компетентністю.

Висновок. Ураховуючи складну структуру і змістовне різноманіття соціальної компетентності, а також можливість формування та розвитку різноманітних умінь і навичок, що складають її структуру, можна ставити питання про розробку теоретичних і методичних основ формування соціальної компетентності слухачів та курсантів вищих навчальних закладів МВС України. Ця компетентність є гарантом їх успішної адаптації до динамічно мінливих умов життя соціуму і забезпечить перспективність ефективної соціально-професійної реалізації.

Перспективами подальших наукових розвідок є розробка та обґрунтування теоретичних і методичних основ формування соціальної компетентності слухачів та курсантів вищих навчальних закладів МВС України.

Література:

1. Краснокутская С. Н. Формирование социальной компетентности студентов вуза : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Краснокутская Светлана Николаевна. — Ставрополь, 2006. — 178 с.
2. Ключевая роль роль социальной компетенции в концепции предпринимательства / Вундерер Р., Дик П. // Проблемы теории и практики управления. — 2003. — №5. С. 22—23;
3. Коблянская Е. В. Психологические аспекты социальной компетентности : Психологические аспекты социальной компетентности : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.05 / Коблянская, Евгения Владимировна. — Санкт-Петербургский гос. ун-т, Санкт-Петербург, 1995. — 16 с.
4. Рототаева Н. А. Психологические условия развития социальной компетентности в юношеском возрасте : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.13 / Рототаева, Нина Алексеевна. — Рос. акад. гос. службы при Президенте РФ, Москва, 2002 — 23 с.
5. Остапенко С. А. Зміст і сутність соціальної компетентності студентів філологічних спеціальностей як основа їх професійно-комунікативної діяльності / Остапенко С. А. // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна» / http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Znpkhist/2011_4/10sapkd.pdf
6. Куницина В. Н. Социальный интеллект и социальная компетентность / Куницина В. Н. — СПб.: СПбГУ,

1995. — С. 34 — 36.

7. Стрессовые ситуации / Аргайл М., Фернхэм Дж., Грэхем Дж. А. // Межличностное общение. Хрестоматия. — СПб.: Питер, 2001. — С. 220.

8. Зимняя И. А. Социальная работа как профессиональная деятельность // Социальная работа / Отв. ред. И.А. Зимняя. Вып. № 2. — М., 1992. — С. 15—16.

9. Зимняя И. А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования / Зимняя И. А. // Высшее образование сегодня. № 5. 2003. — С. 14.

10. Боголюбов Л. Н. Базовые социальные компетенции в курсе обществоведения / Боголюбов Л. Н. // Преподавание истории и обществознания в школе. — № 9. 2002. — С. 17—19.

11. Самсонова Т. И. Социальная компетентность подростков и технологии ее формирования / Самсонова, Татьяна Ивановна. Дис. канд. социологических наук. Специальность 22.00.04 (Социальная структура, социальные институты и процессы). Санкт-Петербург, 2006. — 193 с.

12. Бочаров В. М. Система формирования социальной компетентности специалиста органов внутренних дел в процессе профессиональной подготовки : автореферат дис. ... доктора педагогических наук : 13.00.08 / Бочаров, Виталий Михайлович. — Ставроп. гос. ун-т, Ставрополь, 2005 — 42 с.

13. Зарубінська І. Б. Теоретико-методичні основи формування соціальної компетентності студентів вищих навчальних закладів економічного профілю: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / І. Б. Зарубінська ; Ін-т вищ. освіти НАПН України. — К., 2011. — 506 с.

У статті представлено результати аналізу й узагальнення наукових праць щодо функцій, структури і змісту соціальної компетентності працівника органів внутрішніх справ та керівника основних підрозділів МВС. Встановлено, що до складу соціальної компетентності структурно входять комунікативний, політично-правовий, рольовий, рефлексивно-психологічний та професійний компоненти.

Ключові слова: соціальна компетентність, структура, працівник органів внутрішніх справ, офіцер правоохоронних органів, професійна діяльність.

В статье представлены результаты анализа и обобщения научных трудов относительно функций, структуры и содержания социальной компетентности работника органов внутренних дел и руководителя основных подразделений МВД. Установлено, что в состав социальной компетентности структурно входят коммуникативный, политически-правовой, ролевой, рефлексивно-психологический и профессиональный компоненты.

Ключевые слова: социальная компетентность, структура, работник органов внутренних дел, офицер правоохранительных органов, профессиональная деятельность.

This paper presents the analysis and synthesis of scientific papers on the functions, structure and content of the social competence of law enforcement officers and the head of the main divisions of the Ministry of Interior. It was established that in the structure of social competence includes communicative, political-legal, role, reflective, psychological and vocational components.

Keywords: social competence, structure, police officers, law enforcement officers, professional activity.

УДК 378 [37.011.31 : 37.032]

С.М. Хатунцева
м. Бердянськ, Україна

САМОВИХОВАННЯ ЯК КОМПОНЕНТ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ВЧИТЕЛЯ

Постановка проблеми. Фундаментальні соціальні, духовні й економічні зрушення ініціюють зміни у системі вищої педагогічної освіти, спрямовані на підготовку висококомпетентного й конкурентоспроможного вчителя, найголовнішою ознакою якого є готовність до самовдосконалення. Вельми на часі є реформування вищої педагогічної освіти, що має забезпечити процес становлення вчителя на засадах індивідуалізації професійної підготовки, сприяти в умовах загальнолюдської пріоритетності утвердженню людини як найвищої соціальної цінності. Сучасні ринкові умови висувають нові вимоги до педагога: здатності до вирішення нагальних проблем сучасності, що передбачає цілеспрямовані, енергійні зусилля, перебудову сформованих стереотипів, розвиток професійних та особистісних якостей. Трудова

діяльність учителя всякчас вимагає оновлення знань, готовності до постійного підвищення професійного рівня, що активізує пошук нових підходів до вирішення проблеми якісної підготовки майбутнього вчителя. Чільне місце серед вимог до професійної підготовки майбутнього вчителя належить постійному збагаченню його особистості, підвищенню педагогічної майстерності, рівня педагогічної культури засобами самовиховання, самоосвіти та саморозвитку. Тому актуальною залишається проблема самовдосконалення педагога, компонентом якого є самовиховання.

Аналіз попередніх досліджень та публікацій. Незважаючи на неосяжну кількість праць, присвячених проблемі самовдосконалення вчителя в сучасній психології та педагогіці, вона залишається однією із найбільш дискусійних і невирішених. Вивчення наукового фонду з питання самовдосконалення (С. Грищенко, О. Камаєв, В. Коробейнік, С. Кириленко, В. Оржеховська, Л. Рибалко, В. Семиченко, М. Сметанський, В. Сухомлинський, Т. Хілько) дає можливість зробити висновок, що самовдосконалення особистості пов'язане з організацією її життєдіяльності та способом існування у постійному контакті з середовищем, з самоосвітою, саморозвитком і самовихованням.

Проблема самовиховання багатогранна і тому є предметом дослідження філософів, психологів, педагогів.

Ідеї про розуміння самовиховання як чинника розвитку особистості беруть витоки з античних часів: Сократ, Епікур, Лукрецій, Демокріт, Аристотель та інші мислителі наголошували на цінності самовиховання моральних й інтелектуальних якостей людини.

Загальну теорію самовиховання започатковано в роботах О. Ковальова, О. Кочетова, Л. Рувинського, Ю. Самаріна.

Філософи наголошують, що самовиховання відіграє велику роль у процесі формування життєвого потенціалу особистості. Н. Маринець розкриває сутність поняття «життєвий потенціал особистості» як системи особистісних якостей і можливостей, які реалізуються особистістю в її суспільній та індивідуальній діяльності; основи проектування людиною свого життєвого шляху, її успіху та самоствердження. Науковець розкриває місце та роль професійних знань, практичного досвіду, освіти та виховання, працездатності у системі життєвого потенціалу особистості, наголошує на необхідності самовиховання у процесі успішного здійснення життя особистості.

Учені акцентують увагу на тому, що самовиховання відіграє велике значення у підвищенні власної конкурентоспроможності у системі ринкових та демократичних відносин, кар'єрного зростання, підвищення добробуту, утвердження статусу у колективі (суспільстві) та соціального престижу. А. Похресник виокремив серед головних критеріїв формування орієнтації студентства: спосіб суспільного (субкультурного) життя студентів, навчання як провідний вид діяльності, спілкування також і самовиховання.

І. Сохан зазначає, що виховання та самовиховання відіграє роль у становленні морально-правової соціалізації студентів, у намаганні тих, хто навчається контролювати свою поведінку незалежно від ситуації.

Одним з компонентів професійного самовизначення, крім професійних мотивів, інтересів, спрямованості, здібностей, самосвідомості, потреби самоосвіти, психологи вважають і самовиховання (О. Гріньова).

Значення самосвідомості, самоаналізу в самовихованні досліджено Б. Ананьєвим, Л. Божович, С. Рубінштейном. Особливості самовиховання підлітків вивчено Р. Гаріф'яновим, Д. Гришиним. Проблеми самовиховання студентської молоді висвітлено в працях Ю. Бабанського, С. Єлканова. Різні аспекти творчої самореалізації особистості вчителя висвітлено в дисертаціях М. Ситнікової, В. Афанасьєва. Технології саморозвитку особистості школяра знайшли відображення в авторських моделях освітніх систем: «Школа доміанти самовдосконалення особистості» (Г. Селевко), «Школа самовизначення» (О. Тубельський), «Школа самореалізації особистості» (Л. Гашпар) та інші.

Розвиток ідей про самоосвіту та самовиховання школярів в історії вітчизняної педагогіки

відображено в наукових працях, О. Дуди, Л. Болотіної, С. Єлканова, Б. Латишиної, Д. Грішина, Я. Колдунова, А. Громцевої, А. Ковальова, В. Коротова, Л. Рувінського, Л. Сапожнікової, І. Синицина, Т. Сущенко, М. Тайчинова, А. Троцко, Л. Шапошнікової, Г. Щукіної та інших.

Дослідження щодо організації навчально-виховної роботи в вищому навчальному педагогічному закладі та формування особистості майбутнього вчителя знайшли відображення в працях М. Васильєвої, Н. Волкової, В. Гриньової, Р. Гуревича, О. Гури, О. Дубасенюк, М. Князян, Н. Ничкало, М. Сметанського, Т. Сущенко та інших.

Невирішена частина проблеми. Незважаючи на велику кількість робіт, присвячених вивченню проблеми самовдосконалення, залишається не визначеною сутність самовиховання як компонента самовдосконалення вчителя. Залишаються невичерпаними резерви індивідуалізації професійної підготовки майбутнього вчителя.

Таким чином, **метою** цієї роботи є дослідження сутності самовиховання вчителя як компонента самовдосконалення.

Основними завданнями є такі:

- 1) здійснити аналіз науково-теоретичного підґрунтя проблеми самовиховання вчителя;
- 2) охарактеризувати сутність самовиховання вчителя як компонента самовдосконалення.

Основний матеріал і результати дослідження.

Науковці підходять з різних позицій до проблеми вивчення самовиховання:

- як цілеспрямована дія самого вихованця, навмисна зміна, зведення себе на більш високий ступінь удосконалення (Л. Виготський);
- як розвиток людиною позитивних якостей та викорінювання негативних (О. Ковальов, М. Тайчинов, Г. Черкашин та інші);
- самовиховання як свідомо діяльність особистості, націлена на максимальну самореалізацію (С. Карпенчук, Л. Кулікова та інші);
- самовиховання як внутрішня організація життя людини, певний тип ставлень, вчинків, дій до себе, до власного майбутнього з точки зору відповідності певному ідеалу (О. Кочетов, Ю. Орлов та інші);
- самовиховання як процес самозмінювання з метою вдосконалення й розвитку своєї особистості (С. Єлканов, Л. Рувінський, Г. Селевко).

Визначаючи у формуванні особистості студентів університету місце та роль самовиховання, його зміст, структуру та функції, науковцями розроблено теоретичну модель активізації процесу самовиховання студентів, критерії та рівні розвитку їх самовиховної активності. Розкрито суть і зміст анкет і тестів, творчих робіт, діагностичних завдань, рівень виконання яких є показником динаміки розвитку самовиховної активності студентів, вважає І. Середа [15]. І. Романюк звертає увагу на те, що серед критеріїв якості професійної підготовки фахівців за умов модульно-рейтингової технології навчання у вищій школі: позитивного ставлення до професійної підготовки (мотиваційний рівень), знань теоретичних засад процесу практичної підготовки як частини цілісної системи підготовки, психологічних основ процесу виконання обов'язків (орієнтаційний рівень), володіння практичними вміннями та навичками (операційний рівень), здатності адекватно сприймати завдання для виконання обов'язків; високо розвинутого почуття успіху за своєчасне виконання завдань (емоційно-оцінювальний рівень) є й сформованість умінь постійного самовиховання та самоосвіти (вольовий рівень). При цьому вчений акцентує на необхідності диференціації та індивідуалізації навчання [14]. Педагоги зауважують, що формування здатності до самооцінювання та самовиховання впливає на процес виховання саморефлексії у студентів педагогічних навчальних закладів (Л. Кравець). Науковцем А. Калініченко було визначено й обґрунтовано педагогічні умови активізації впливу самовиховання на розвиток студентської молоді: усвідомлення нею значущості самовиховання у становленні особистості, формування адекватної самооцінки, створення сприятливих умов кожному студенту для активного самовираження, орієнтація на розвиток усіх структурних компонентів особистості, узгодженість педагогічних впливів на самовиховання студентів з основними етапами його становлення. Ученим уточнено структуру самовиховання, його

показники та рівні прояву, розвинуто уявлення про етапи самовиховання студентської молоді та сутність педагогічного керівництва на кожному з них [5].

Систематичний розвиток мотивації магістрантів до професійно-педагогічного самовиховання О. Заболотний вважає однією з педагогічних умов формування дидактичної компетентності майбутніх педагогів.

І. Лебедік було запропоновано тезу, що за умови самовиховання разом із засобами професійної самоосвіти, саморозвитку та самоствердження, відповідних соціальних умов відбувається професійна самореалізація майбутнього вчителя, яка є інтегративною характеристикою особистості, що відображає стан його професійного розвитку, що ґрунтується на професійній свідомості, мотивах досягнень у професії, спрямованості її діяльності на самореалізації професійного ідеалу [8]. Науковцем розроблено й апробовано педагогічні умови та методику формування готовності до професійної самореалізації майбутніх учителів у процесі вивчення фахових дисциплін.

В останні роки говорять також про економічне самовиховання (В. Петрук), правове самовиховання (В. Осташова).

Проблемам професійного самовиховання студентів ВНЗ присвячені роботи С. Даньшевої. Дослідниця визначає професійне самовиховання студентів технічних вишів як цілеспрямовану діяльність з метою удосконалення моральної культури, професійних знань, умінь і навичок, творчого інженерного мислення, професійно значущих якостей, зокрема організаторських і виховних, з урахуванням соціального та науково-технічного прогресу. Науковець зауважує, по-перше, в практиці виховної роботи професорсько-викладацького складу не накопичено достатньо досвіду організації та керівництва професійним самовихованням студентів; по-друге, викладачі рідко ставлять перед собою завдання глибоко вникати у зміст і методику роботи студентів над собою, стимулювати її; по-третє, для ефективної організації професійного самовиховання студентів необхідне педагогічне керівництво з боку професорсько-викладацького складу, шляхом акцентування уваги студентів на питаннях необхідності самовдосконалення, відповідальності за себе, за своє сьогодення і майбутнє. Кожен з етапів оволодіння студентами здатністю займатися професійним самовихованням обумовлює використання певних груп способів педагогічного керівництва (формування у студентів свідомого ставлення до професійного самовиховання, стимулювання їх професійного самовиховання, збагачення досвідом професійного самовиховання), відповідних форм і методів його здійснення. Орієнтація студентів на постійне, цілеспрямоване професійне самовиховання сприяє глибокому усвідомленню ними сутності обраної професії, зміцнює їх упевненість у правильності вибору, позитивно відображається на успішності студентів, дисципліні, вважає автор. Підтримуємо вченого в тому, що однією з умов успішного здійснення педагогічного керівництва професійним самовихованням студентів є спеціальна підготовка професорсько-викладацького складу (ознайомлення їх з напрацюваннями в теорії та практиці самовиховання, досвідом роботи викладачів ВНЗ з організації професійного самовиховання студентів, забезпечення викладачів науково-методичною літературою). Нам імпонує думка, що ефективність професійного самовиховання студентів технічних ВНЗ підвищується за умови цілеспрямованого керівництва ним з боку професорсько-викладацького складу [1]. Дослідницею здійснено ґрунтовний аналіз сутності професійного самовиховання студентів технічних вишів, розроблено засади та відповідні форми, методи педагогічного керівництва ним.

В. Діуліна визначає самовиховання поряд з саморозвитком та самовдосконаленням засобом активізації процесу формування загальнокультурного світогляду, моральних почуттів та етичних переконань, принципів і прийомів моральної поведінки [2].

Питання самовиховання особистості в освітніх системах іноземних держав, зокрема Франції, досліджено Л. Зязюн. Дослідниця розкриває актуальність самовиховання, самоосвіти, саморозвитку за умов раптового збільшення обсягу наукових знань, лавинного розвитку інформації та комп'ютеризації освітніх систем на рівні держав і континентів. Процес саморозвитку розглядає як освітню технологію, що виконує важливі соціальні й особистісні

функції: загальноосвітньої та професійної підготовки, загальнокультурного розвитку особистості, оптимальної організації вільного часу, адаптації, амортизації, компенсаторної терапії, опанування засобів самоосвіти та самовиховання [4].

Грунтовне дослідження теоретичних і методичних основ організації професійного самовиховання майбутніх вихователів дошкільних закладів і вчителів початкових класів здійснено О. Кучерявим. Ученим теоретично обґрунтовано концепцію та модель організації професійного самовиховання майбутніх педагогів дошкільної та початкової шкільної ланок освіти в аспекті їх цілісної підготовки, визначено сутність професійного самовиховання, готовності до його організації, культури самовиховання. Досліджено структуру активності студентів у самовиховній роботі та структуру їх інтегральної готовності до педагогічної діяльності. Ученим з'ясовано зміст моделі фахівця та педагога як цільового орієнтира самовиховних дій. Науковцем сформульовано базові закономірності та принципи організації професійного самовиховання студентів. Розкрито та обґрунтовано систему педагогічного забезпечення активності майбутніх фахівців у самовихованні, сукупність умов, важливих для її ефективного функціонування (необхідних і достатніх для розвитку інтересу до роботи над собою, формування особистісного смислу та мотивів професійного самовиховання, забезпечення регулюючого впливу позитивних емоцій і адекватної самооцінки на активність студентів у самовиховній діяльності, успішності використання викладачами методів стимулювання самовиховної активності). Дослідником експериментально доведено залежність між рівнями активності студентів у професійному самовихованні й рівнями їх інтегральної готовності до педагогічної діяльності [7].

Т. Шестакова в своїх працях доводить, що самовиховання поруч з самоосвітою, самоактуалізацією, самоменеджментом, гармонізацією зовнішніх впливів і внутрішньої активності студентів, урахуванням специфічності та поетапності формувальних впливів на розвиток компонентів готовності до самовдосконалення (мотиваційно-ціннісного, когнітивно-інтелектуального, операційно-діяльнісного) є педагогічною умовою формування готовності майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення [16].

М. Постолук визначено структуру вмінь професійного самовиховання як синтез взаємопов'язаних компонентів - когнітивно-оцінювального, мотиваційно-цільового, операційно-діяльнісного та контрольно-регулювального й їх функції: рефлексивно-аксіологічну, спонукальну, організаційну, регулятивну [11].

Проблему морального самовиховання студентів розкриває в дисертаційній роботі О. Яцій. Науковцем по-перше, обґрунтовано сутність, критерії, рівні готовності майбутніх учителів до морального самовиховання; по-друге, визначено педагогічні умови ефективного формування цієї готовності; по-третє, розроблено групу засобів педагогічного стимулювання морального самовиховання студентів; по-четверте, експериментально перевірено можливості застосування самоаналізу в процесі морального виховання майбутніх учителів.

Заслуговує на увагу в контексті нашого дослідження робота О. Прокопової щодо особливостей педагогічної діяльності та професійного самовдосконалення вчителя хімії. Цілком погоджуємось з авторкою в тому, що спрямованість учителя на професійне самовдосконалення знаходить свій вияв у самоосвіті та самовихованні, що позитивно впливає на його самореалізацію в професійній діяльності.

Отже, наукові пошуки дослідників різних часів зробили суттєвий внесок у розробку теорії та практики самовиховання учителів.

Психологи трактують самовиховання як «формування людиною своєї особистості відповідно до свідомо поставленої мети» [12, с. 284]. Педагогічна наука визначає самовиховання як «систематичну й свідому діяльність людини, спрямовану на вироблення в собі бажаних фізичних, розумових, моральних, естетичних якостей, позитивних рис волі й характеру, усунення негативних звичок» [10, с. 525]. Психологи стверджують, що процес самовиховання обумовлений не тільки рівнем сформованості основних компонентів і складників цих елементів, але й характером внутрішньосистемних зв'язків, цілісністю структури системи самовиховання

(Н. Ісаєва).

Виховання й самовиховання діалектично взаємопов'язані та є складовими цілісного педагогічного процесу формування особистості. На цьому наголошують І. Донцов, О. Ковальов, О. Кочетов, А. Макаренко, В. Сухомлинський, С. Рубінштейн та інші. Вчені зазначають, що виховання — чинник зовнішнього впливу і являє собою організацію виховних засобів, форм, методів, дій педагога з метою формування соціально та особистісно значимих цілей, мотивів, якостей і створення передумов розвитку особистості. Самовиховання як внутрішня складова процесу виступає необхідним суб'єктивним чинником становлення особистості. І. Шиманович зауважує, що становлення вчителя як професіонала у процесі вишівської підготовки здійснюється на основі особистісно орієнтованого та гуманістичного підходів. Дослідниця розглядає самовиховання як процес розвитку особистості у рамках активності й самостійності діяльності. Зауважує, що невід'ємною складовою професійного становлення майбутнього вчителя є формування у майбутніх педагогів потреби в професійному самовихованні, що залежить від організаційно-педагогічних умов. Такими умовами є переорієнтація навчально-виховного процесу педагогічного університету на цілеспрямоване формування цього системного утворення; готовність викладачів педагогічного вищого навчального закладу до поетапного формування у студентів потреби в професійному самовихованні; спрямування методів і форм організації самостійної пізнавально-практичної діяльності студентів на усвідомлення ними специфічності професійного самовиховання майбутнього вчителя та пробудження інтересу до цього процесу. Підтримуємо думку авторки в тому, що самовиховання — це діяльність індивідууму, яка здійснюється через сприйняття, обмірковування, переживання, переробку, осмислення та привласнення людиною зовнішніх впливів і спрямовується на вироблення позитивних якостей, відповідальності, розвиток здатностей до творчої самореалізації [17, с. 15]. Необхідно додати, що особистість, докладаючи зусиль, в індивідуальному темпі та певній мірі змінює себе за власним бажанням, використовуючи внутрішні резерви та спираючись на індивідуальні особливості.

З самовихованням тісно пов'язаний процес саморозвитку особистості. Ідеї саморозвитку особистості, її здатності до самовизначення та до самовдосконалення обґрунтовано в роботах І. Бека, І. Донцова, Г. Костюка, С. Рубінштейна та інших. Значний доробок на теренах самовиховання належить представникам ідей гуманістичної парадигми виховання (А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл). А. Маслоу трактує розвиток як внутрішній процес, пов'язаний із прагненнями людини актуалізувати власні можливості. Використовуючи поняття «особистість, що самоактуалізується», вчений стверджує, що така особистість постійно розвивається, ефективно виражає людську сутність та має основні риси: простоту, природність, здатність насолоджуватися навколишнім світом, об'єктивний погляд на життя, на людей, креативність [9]. Як слушно зауважує К. Роджерс, кожна людина є активним організатором власного зовнішнього та внутрішнього середовища [13].

Отже, представники гуманістичного виховання наголошують на тісному зв'язку самовиховання та розвитку особистості. При цьому особистість розвиває власні здібності, утверджує свою неповторність та індивідуальність завдяки внутрішньому прагненню до самоактуалізації.

З'ясовуючи сутність самовиховання вчителя як компонента самовдосконалення необхідно розглянути структуру цього явища. Плеяда вчених виділяє такі структурні компоненти самовиховання: мету, зміст, завдання, засоби, результат (С. Єлканов, І. Донцов, О. Кочетов, Л. Рувинський). Інша когорта дослідників підкреслює, що значне місце серед елементів самовиховання посідають самооцінка, аналіз власних індивідуальних особливостей (О. Ковальов, Л. Кулікова, В. Семиченко, Л. Ярова). Узагальнюючи наукові пошуки цієї проблеми, ми дійшли висновку, що вчені в структурі самовиховання виокремлюють особистісний розвиток та прагнення до самовдосконалення. На нашу думку, необхідним компонентом у структурі самовиховання є й мотиваційний, оскільки саме мотиви спонукають особистість до виконання намічених дій. При цьому мотиви мають підпорядковуватися

професійній діяльності і мати позитивний характер.

Висновки і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Таким чином, у статті проаналізовано науково-теоретичне підґрунтя проблеми самовиховання вчителя, охарактеризовано сутність самовиховання вчителя як компонента самовдосконалення. Отже, аналіз наукової літератури засвідчує відсутність єдиного, чітко визначеного підходу до сутності самовиховання вчителя. Водночас, необхідно узагальнити інформаційні данні: по-перше, вчені розглядають самовиховання як цілеспрямовану діяльність з метою удосконалення професійних знань, умінь і навичок, творчого мислення, професійних та особистісних якостей; по-друге, самовиховання впливає на формування готовності майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення; по-третє, самовиховання є складовим цілісного педагогічного процесу формування особистості, а мета і зміст самовиховання віддзеркалюють як вимоги суспільства так і індивідуальні потреби фахівця; по-четверте, самовиховання як активна специфічна діяльність особистості спирається на індивідуальні особливості людини; по-п'яте, зміст самовиховання ґрунтується на систематичній роботі особистості над собою з метою вдосконалення внутрішнього світу, з одного боку, та власних зовнішніх проявів, з іншого; по-шосте, самовиховання поєднано двосторонніми зв'язками з самореалізацією в професійній діяльності; по-сьоме, самовиховання педагога передбачає розвиток, чинниками якого є активність особистості у формі самоактуалізації та саморозвитку. Перспективи подальших розвідок у цьому напрямі вбачаємо в дослідженні саморозвитку як компонента самовдосконалення майбутнього вчителя.

Література:

1. Даньшева С. О. Професійне самовиховання студентів технічних вузів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / С. О. Даньшева. — Х., 2000. — 16 с.
2. Діуліна В. В. Соціально-педагогічні умови формування морально-етичної культури майбутнього керівника у сфері управлінської діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / В.В. Діуліна. — Х., 2003. — 24 с.
3. Заболотний О. А. Педагогічні умови формування дидактичної компетентності майбутніх викладачів вищих аграрних навчальних закладів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. А. Заболотний. — К., 2010. — 18 с.
4. Зязюн Л. І. Саморозвиток особистості в освітній системі Франції : монографія / Лариса Іванівна Зязюн. — К.; Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2006. — 386 с.
5. Калініченко А. І. Педагогічні умови організації самовиховання студентської молоді: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / А. І. Калініченко. — Тернопіль, 2002. — 16 с.
6. Кравець Л. М. Виховання саморефлексії у студентів вищих педагогічних навчальних закладів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / Л. М. Кравець. — Луганськ, 2009. — 20 с.
7. Кучерявий О.Г. Теоретичні і методичні основи організації професійного самовиховання майбутніх вихователів дошкільних закладів і вчителів початкових класів : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Кучерявий Олександр Георгійович. — К., 2002. — 406 с.
8. Лебедик І. В. Підготовка майбутніх учителів іноземних мов до професійної самореалізації у процесі вивчення фахових дисциплін: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. В. Лебедик. — Кіровоград, 2007. — 18 с.
9. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / Абрахам Маслоу ; [пер. с англ.]. — М. : Смысл, 1999. — 425 с.
10. Педагогическая энциклопедия / [ред. И. А. Каиров]. — М. : Советская энциклопедия, 1966. — 911 с.
11. Постолук М. І. Формування у майбутніх учителів умінь професійного самовиховання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 — «Теорія і методика професійної освіти» / М. І. Постолук. — Тернопіль, 2010. — 19 с.
12. Психологічна енциклопедія / [ред. О. М. Степанов]. — К. : «Академвидав», 2006. — 424 с.
13. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / Карл Роджерс. — М. : Медицина, 1994. — 356 с.
14. Романюк І. М. Модульно-рейтингова технологія навчання та контролю засвоєння знань у вищому військовому закладі освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і

методика професійної освіти» / І. М. Романюк. — Тернопіль, 2003. — 19 с.

15. Середа І. В. Організаційно-педагогічні умови активізації процесу самовиховання студентів гуманітарних факультетів університету: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / І. В. Середа. — Херсон, 2005. — 21 с.

16. Шестакова Т. В. Формування готовності майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Шестакова Тетяна Віталіївна. — К., 2006. — 244 с.

17. Шиманович І. В. Формування в майбутніх учителів потреби в професійному самовихованні : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Шиманович Ірина Вікторівна. — Запоріжжя, 2008. — 215 с.

У статті проаналізовано сучасний стан науково-теоретичного вивчення проблеми самовиховання. Досліджено сутність самовиховання вчителя як компонента самовдосконалення. Встановлено, що цілеспрямовану діяльність з метою удосконалення професійних знань, умінь і навичок, професійних та особистісних якостей, учені розглядають як самовиховання. Наголошено, що самовиховання як активна специфічна діяльність особистості спирається на індивідуальні особливості людини.

Ключові слова: самовдосконалення, самовиховання, самовиховання вчителя, потреба у самовихованні, саморозвиток.

В статье проанализировано современное состояние научно-теоретического изучения проблемы самовоспитания. Исследованы сущность самовоспитания учителя как компонента самосовершенствования. Установлено, что целенаправленную деятельность с целью совершенствования профессиональных знаний, умений и навыков, профессиональных и личностных качеств, ученые рассматривают как самовоспитание. Отмечено, что самовоспитание как активная специфическая деятельность личности опирается на индивидуальные особенности человека.

Ключевые слова: самосовершенствование, самовоспитание, самовоспитание учителя, потребность в самовоспитании, саморазвитие.

The current state of scientific and theoretical study of the problem of self-upbringing has been analysed in the paper. The essence of self-upbringing as a component of teacher's self-improvement has been studied. It has been established that scientists consider self-upbringing as a purposeful activity to improve professional knowledge and skills, professional and personal qualities. It has been emphasized that self-upbringing as an active specific activity of a personality is based on the individual characteristics of an individual.

Keywords: self-improvement, self-upbringing, teacher's self-upbringing, need in self-upbringing, self-development.

УДК 189.354.4-874

О.О. Хищенко
м. Переяслав-Хмельницький, Україна

КРИТЕРІЙ ТА РІВНІ СФОРМОВАНOSTІ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

Постановка проблеми. Зміни в соціально-економічній сфері, процеси інтеграції суспільства породжують проблему підготовки фахівців нової генерації, здатних до швидкої адаптації в умовах науково-технічного прогресу, які володіють сучасними технологіями своєї спеціальності і не тільки розуміють сутність проблем на основі отриманих знань, але й уміють ефективно вирішувати їх практично.

Аналіз дисертаційних досліджень та інших наукових праць засвідчив, що для перевірки якості освоєння проектно-технологічної діяльності студентами у процесі оволодіння фахом необхідний спеціальний критеріально-діагностичний інструментарій: критерії, показники та рівні. У педагогічній та психологічній науці склалися різні погляди щодо критеріїв оцінювання готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності. Проблема готовності особистості до різних видів діяльності досліджували Л. Божович, Є. Бондаревська, Н. Боритко, А. Гаязов, Г. Гревцева, М. Шилова та інші.

Метою статті є визначення критеріїв та показників рівня сформованості проектно-технологічної діяльності майбутніх учителів технологій.

Для визначення сформованості проектно-технологічної діяльності майбутніх учителів технологій необхідно визначити зміст та критерії компонентів, надати характеристику та кількісну оцінку кожному з рівнів, який буде досліджуватись.

Виклад основного матеріалу дослідження. Під час опрацювання теоретичних джерел встановлено, що діагностику сформованості проектно-технологічної діяльності майбутніх учителів технологій доцільно починати з визначення критеріїв та рівнів.

Визначення критеріїв — одне із складних завдань педагогічної науки. У психолого-педагогічних дослідженнях для кількісної оцінки сформованості або розвитку якостей, умінь, навичок, компетентностей, підготовленості обґрунтовується доцільність використання різних критеріїв.

Критерій (від гр. критірю — засіб для судження) — ознака, на основі якої здійснюється оцінка, визначення або класифікація будь-чого [11]. У довідковій та спеціальній літературі критерій визначається як засіб для судження, ознака, на підставі яких здійснюється визначення або класифікація чого-небудь, мірило оцінки. Питання критеріїв пов'язані із заходами підвищення ефективності професійної діяльності. Це питання про те, які параметри даного процесу необхідно вимірювати. Водночас вони є актуальними і щодо визначення якості професійної діяльності.

У філософському словнику під редакцією М. Розенталя, критерій визначається як вимірник для оцінки будь-чого, засіб перевірки достовірності того чи іншого твердження, гіпотези [9, с. 165].

Критерії здебільшого виражаються через показники, які спостерігаються та піддаються фіксації результатів.

На думку І. Блощинського, при розробці критеріїв і показників необхідно враховувати наступні обставини [3, с. 75]:

- розробка критеріїв та показників має виходити з мети дослідження;
- сформовані критерії мають відображати ознаки, притаманні предмету, який вивчається, незалежно від волі та свідомості суб'єктів;
- ознаки мають бути сталими, вони мають повторюватись та відображати сутність явища;

- система взаємопов'язаних ознак повинна розкривати основний зміст критеріїв.

Інші дослідники також визначили підходи до визначення критеріїв, зокрема такі:

- 1) критерії визначаються в дискусіях, а не з чистеї волі;
- 2) установлення критерію незалежно від процедури вимагає експертних висновків;
- 3) за наявності фіксованої кількості «вакантних місць» перевага віддається критерію, що ґрунтується на рівні оволодіння предметом;
- 4) до визначення критеріїв залучаються різнобічно інформовані експерти (різні погляди знижують ефект суворості або поблажливості);
- 5) для встановлення критеріїв експерти мають одержувати дані результатів іспитів.

Оскільки у психолого-педагогічній літературі ми не знайшли розроблених критеріїв та рівнів сформованості проектно-технологічної діяльності майбутніх вчителів у процесі фахової підготовки, ми взяли за основу аналітичні операції аналізу і синтезу. На їх основі ми визначили перелік показників, які формуватимуть у студентів правильний підхід до проектно-технологічної діяльності у процесі технологій:

- критерії повинні бути об'єктивними, сприяти однозначному оцінюванню ознаки, яка досліджується в незалежності від волі та свідомості суб'єкта;
- критерії повинні відображати динаміку якості, яка вивчається, у часі та культурно-історичному просторі;
- за допомогою критеріїв мають встановлюватись зв'язки між елементами існуючої системи;
- критерії повинні містити істотні ознаки предмета.

Для педагогічного дослідження важливим є визначення критерію того явища, на яке спрямоване дослідження. Для нашого дослідження певне значення мають критерії сформованості проектно-технологічної діяльності майбутніх учителів, запропоновані І. Шаршовим [10]: самостійність у професійній (навчально-професійній) діяльності. Визначено показники цього критерію: професійне самопізнання; самоорганізація в професійній діяльності; професійна самоосвіта; професійно-орієнтоване мислення. Показниками високої підготовки до проектно-технологічної діяльності студентів є: раціонально-логічне мислення в цьому виді діяльності; змістова професійна пам'ять; вербальні здібності; творче ставлення до професійної діяльності. Показниками є: творча уява та інтуїтивне мислення в професійній діяльності; образна пам'ять та ін.

У психолого-педагогічних дослідженнях спостерігаються різні підходи до визначення критеріїв оцінювання результатів професійної діяльності тих, хто навчається у ВНЗ.

Так, А. Бойко пропонує за об'єкт оцінювання брати структурні компоненти навчальної діяльності, а саме: змістовий, операційно-організаційний та емоційно-мотиваційний компоненти [3].

А. Маркова [8], обґрунтовуючи критерії професійної діяльності (зокрема, педагогічної) виділяє такі її складники: 1) професійні педагогічні і психологічні знання; 2) професійні педагогічні уміння; 3) професійні психологічні позиції й установки; 4) особистісні властивості, які забезпечують оволодіння професійними знаннями й уміннями.

Як ми вже зазначили, що використання критеріального апарату є ефективним за конкретизації його змісту за допомогою відповідних показників. У великому тлумачному словнику української мови показник трактується як свідчення, доказ, ознака чого-небудь. Так, зокрема П. Гуменюк виокремлює чотири блоки основних критеріїв і показників розвитку студентів у навчально-пізнавальній діяльності: мотиваційно-ціннісний критерій; показники: усвідомленість соціальної значущості вибраної професії, особисте самовизначення, прагнення до розвитку інтелекту, цілеспрямоване виконання навчальних завдань, досягнення в навчально-пізнавальній діяльності, моральна відповідальність за результати професійної діяльності; когнітивно-інформаційний, або інтелектуальний критерій; показники: глибина і системність знань про професійну діяльність, довкілля, соціум, базову культуру особи, про історичне минуле, види, форми, прийоми та способи мислення, про основні психічні процеси; оцінно-рефлексивний критерій; показники: здатність до самооцінки, конструктивної взаємодії з оточуючими, до історичного аналізу та коментаря історичних подій минулого, прояв культури стосунків у соціумі; емоційно-вольовий критерій; показники: сумлінність, відчуття обов'язку, вимогливість до себе, ініціатива, самовладання, упевненість у своїх силах; операційно-діяльнісний критерій; показники: здатність до аналізу, синтезу, узагальнення, систематизації, володіння культурою передачі інформації, розвиненість образного, репродуктивного, теоретичного та інтуїтивного видів мислення [5].

Для ефективної підготовки студента до проектно-технологічної діяльності, ми маємо навчити його проводити об'єктивне оцінювання, оскільки саме фіксація результатів навчально-трудої діяльності майбутніми учителями встановлює рівень засвоєння професійних знань учнів на уроках технологій.

Зважаючи на це, хочеться звернути увагу на загальні критерії оцінювання проектно-технологічної діяльності учнів, які розроблені О. Коберником та С. Ящуком. Адже саме від критеріїв оцінювання учнів має відштовхуватися педагог для власного удосконалення проектно-технологічної діяльності:

1. Аргументованість вибору теми, обґрунтованість потреби, практичне спрямування проекту й значення виконаної роботи.
2. Обсяг та повнота розробки, правильне виконання прийнятих етапів проектування, самостійність, завершеність, підготовленість до здійснення проекту іншими людьми, матеріальне втілення проекту.
3. Аргументованість запропонованих рішень, підходів, висновків, повнота бібліографії, цитування.

4. Рівень творчості, оригінальність теми, підходів, знайдених рішень, запропонованих аргументів; оригінальність матеріального втілення проекту.

5. Якість пояснювальної записки: оформлення, відповідність стандартним вимогам, рубрикація й структура тексту, якість ескізів, схем, малюнків; якість і повнота рецензії.

6. Якість виробу, відповідність стандартам, оригінальність [7].

Отже, аналізуючи вищезазначені показники, в якості критеріїв проектно-технологічної діяльності майбутніх учителів технологій можна визначити наступні:

- стимуляційний;
- пізнавальний;
- діяльнісний;
- результативний.

Критерії та показники дозволяють визначити рівні готовності студентів до професійної діяльності.

Вживання поняття «рівень» здебільшого зустрічається в методичній та психолого-педагогічній літературі, коли визначається міра величини, розвитку та значущості чого-небудь [1, с. 158].

Проведений аналіз відповідної наукової літератури засвідчив, що науковцями виділяється різна кількість рівнів професійної готовності студентів до педагогічної діяльності, які, у свою чергу, характеризуються неоднаковим ступенем прояву показників кожного критерію. Так, В. Баркасі визначає такі рівні: високий, достатній, середній та низький [2]. О. Волченко у своєму дисертаційному дослідженні виділяє три рівні майстерності майбутніх учителів під час навчання у педагогічних ВНЗ: репродуктивний, реконструктивний і творчий [4].

Традиційно склалося, що найзручніше використовувати систему від трьох до шести рівней, це зумовлено психологічними особливостями людини. Так, в педагогіці для оцінки навчальних досягнень майбутніх учителів виділяється чотири рівні: початковий, середній, достатній, високий. Відповідно до Болонського процесу, узагальнена шкала оцінювання ECTS так само має чотири рівні: достатньо, задовільно, добре та відмінно. Дослідник та науковець А. Гуржій пропонує чотири рівня визначення професійної діяльності: низький, середній, достатній, високий [6].

Ми ж виокремлюємо чотири рівні сформованості проектно-технологічної діяльності. На нашу думку, такий підхід є доцільним, оскільки вони є відносними величинами (два з них ілюструють крайні межі вираження професійної компетентності — високий (креативний) і низький (інтуїтивний)), а відтак є потреба у визначенні достатнього (активного) та середнього (нормативного) рівнів відповідного педагогічного явища, які повинні виражати проміжні показники вищезгаданих нами критеріїв. Окреслимо детальніше сутність кожного рівня.

Якісний і кількісний аналіз компонентів, які входять до критеріїв сформованості проектно-технологічної діяльності, дозволив охарактеризувати рівні їх розвитку.

Низький (інтуїтивний) рівень. Для майбутнього вчителя технологій характерне відсутнє прагнення до поповнення знань, яких не вистачає, до набуття вмінь та навичок для здійснення проектної діяльності в школі. Він характеризується нерозвиненою мотиваційною сферою, відсутністю зв'язку проектної діяльності з іншими сферами розвитку індивідуальності. Студенти володіють знаннями на рівні уявлень, не розуміють змісту більшості мисленнєвих прийомів, неправильно вказують або не вказують послідовності виконання операції, не можуть зіставити завдання з відповідною мисленнєвою операцією. Відповідь студента при відтворенні навчального матеріалу елементарна, фрагментарна, зумовлюється початковими уявленнями про предмет вивчення. Переважна кількість завдань цими студентами не виконана або виконана неправильно. Студенти, які не розпочали виконувати завдання, знаходяться на нульовому рівні. Цьому рівневі також властиві непослідовне, неповне, погано усвідомлене застосування проектно-технологічної діяльності, відсутність переносу умінь у нові умови; відсутність самостійності.

Середній (нормативний) рівень. Студенти з цим рівнем мають недостатньо сформовані мотиви застосування проектної діяльності. Студенти цього рівня ознайомлені лише з деякими мисленнєвими операціями і прийомами, тому не завжди правильно обирають необхідну для виконання завдання дію або втрачають раціональну послідовність виконання операції. Водночас вони здатні виконувати типові професійні завдання, спрямовані на формування чи розробку проектної документації, за заданим алгоритмом або зразком, приймати рішення на основі аналізу поточної фахової інформації за допомогою викладача. Рівень передбачає усвідомлене застосування знань проектної діяльності, проте бажання користуватись ними нестійке, при переносі умінь у нові умови студенти часто роблять помилки, які повною мірою самостійно виправити не можуть. Студентам властивий середній ступінь самостійності й активності під час виконання проектів, він відтворює основний навчальний матеріал, здатний розв'язувати завдання за зразком, володіє елементарними вміннями навчальної діяльності. У майбутніх учителів технологій з'являється побоювання щодо застосування навиків проектної діяльності під час уроків з освітньої галузі «Технології». Студент не в змозі адекватно оцінити результати своєї діяльності; не помічає помилки, які були зроблені в роботі; прагнення до поповнення знань, яких не вистачає, та набуття вмінь та навичок для здійснення такого виду роботи має фрагментарний характер, але усвідомлюється їх нестача.

Достатній (активний) рівень. Студенти, які відповідають достатньому рівню сформованості проектно-технологічної діяльності, добре розуміють значущість її формування, прагнуть до удосконалення професійних знань та вмінь за допомогою такого виду діяльності. Студенти можуть самостійно сформулювати основні принципи, труднощі, навести приклади застосування проектів у практичній педагогічній діяльності, але не завжди можуть обґрунтовано застосовувати свої знання на практиці. Поряд із правильними відповідями зустрічаються неточні неповні відповіді. Проте вони можуть самостійно (або за визначеним алгоритмом) розв'язувати типові професійні завдання, спрямовані на розвиток проектної діяльності, прагнуть до застосування отриманих знань та вмінь у проблемних ситуаціях. Студенти усвідомлюють важливість сформованості діяльності засобами проектних технологій, прагнуть до її вдосконалення. Вони усвідомлюють недостатнє оволодіння необхідними знаннями та вміннями, усвідомлюють свої недоліки в роботі, але не завжди здатні встановити їх причини. Прагнення до підвищення рівня своєї професійної активності в достатній мірі підкріплюється роботою над собою.

Високий (креативний) рівень. Характеризується наявністю в майбутнього вчителя сформованого усвідомлення мотивів ефективно використовувати знання здобуті на практиці; усвідомлення потреби підвищення професійного рівня за рахунок проектної діяльності. Студент знає істотні ознаки понять, явищ, закономірностей, зв'язків між ними, а також самостійно застосовує знання в стандартних ситуаціях, володіє розумовими операціями (аналізом, абстрагуванням, узагальненням тощо), вміє робити висновки, виправляти зроблені помилки; відповідь є повною, правильною, логічною, обґрунтованою, хоча їй і бракує власних суджень; він здатний самостійно здійснювати основні види навчальної діяльності. Усі завдання виконуються цими студентами на основі творчого підходу. Студенти вміють осмислювати навчальну інформацію, самостійно ставити й вирішувати проблеми, виробляти власну аргументовану позицію, аналізувати та систематизувати наукові знання з різних дисциплін та узгоджувати їх із новою інформацією, виконувати професійні завдання нестандартними способами, прогнозувати та передбачати результати своєї діяльності, здатні до самоаналізу, самостійності, ініціативності та активності в навчально-пізнавальній та трудовій діяльності.

Висновки. Отже, у сформованості кожного компонента проектно-технологічної діяльності було виділено 4 рівні: низький, середній, достатній, високий. Теоретично різноманітних поєднань компонентів та рівнів їх сформованості може бути велика кількість, але на практиці не всі запропоновані комбінації можливі. Деякі з них емпірично заперечуються. Це пояснюється тим, що процес оволодіння проектно-технологічною діяльністю майбутніх учителів технологій поетапний.

Таким чином, виділення критеріїв та відповідних їх показників дає можливість вести мову про певний рівень сформованості проектно-технологічної діяльності майбутнього вчителя технологій. А відтак, отримані результати оцінювання в зіставленні з критеріями, що слугують своєрідним еталоном для визначення ефективної моделі навчального процесу, допоможуть скоригувати процес формування проектно-технологічної діяльності старшої школи.

Література:

1. Андреева Г.А. Краткий педагогический словарь / Г. А. Андреева, Г. С. Вяликова, И.А. Тюлькова. — М. : Институт общегуманитарных исследований, 2007. — 181 с.
2. Баркасі В. В. Формування професійної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов (1997—2004 рр.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Баркасі Вікторія Володимирівна. — Одеса, 2004. — 254 с.
3. Бойко А.М. Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації: Навч.-метод. посіб. — К.: ІЗМН, 1996. — 232 с.
4. Волченко О. М. Формування комунікативної компетенції майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Волченко Ольга Михайлівна. — К., 2006. — 261 с.
5. Гуменюк П.В. Развитие культуры мышления будущего специалиста в процессе изучения в вузе общепрофессиональных дисциплин: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.08 / Орловский гос. пед. ун-т. — Орел, 2006. — 24 с.
6. Гуржій А. Методологія критеріїв оцінювання / А. Гуржій // Освіта України. — 2000. — № 44-45. — 1 листопада. — С. 11-14.
7. Коберник О.М., Яшук С.М. Методика організації проектно-технологічної діяльності учнів на уроках трудового навчання. — Умань, 2001. — 80с.
8. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К.Маркова. — М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. — 308 с.
9. Философский словарь / под ред. М. М. Розенталя. — М. : Политиздат, 1991. — 64 с.
10. Шаршов И. А. Профессионально-творческое саморазвитие личности : сущность и технология : учеб. пособие. / И. А. Шаршов. — Тамбов : Изд-во ООО Центр-пресс, 2003. — 145 с.

У статті розглядаються критерії та рівні сформованості проектно-технологічної діяльності майбутніх учителів технологій. Особлива увага приділяється показникам, що характеризують певні критерії.

Ключові слова: проектно-технологічна діяльність, проектування, критерії, рівні, показник, майбутні учителі технологій.

В статье рассматриваются критерии и уровни сформированности проектно-технологической деятельности будущих учителей технологий. Особое внимание уделяется показателям, характеризующим определенные критерии.

Ключевые слова: проектно-технологическая деятельность, проектирование, критерии, уровни, показатель, будущие учителя технологий.

This paper discusses the criteria and levels of design and technological activities of the future teachers of technology. Special attention is given to parameters that characterize certain criteria.

Keywords: design and technological activities, design criteria, levels, an indicator of future teachers of technology.

УДК 378.016:37

І.Л. Холковська
м. Вінниця, Україна

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО РОЗУМІННЯ СТРУКТУРИ І ДИНАМІКИ КОНФЛІКТУ

Постановка проблеми. Проблема структури конфлікту є однією з найважливіших, оскільки від її розв'язання значною мірою залежить спосіб аналізу конфлікту і пошук шляхів його конструктивного розв'язання.

Аналіз попередніх досліджень. Питання структури конфлікту почали активно досліджуватися у вітчизняній конфліктології в 70-х роках ХХ ст. Зазвичай у структурі міжособистісного конфлікту вирізняють дві взаємопов'язані сторони: 1) змістову — предмет суперечки, питання, що викликає розбіжності; 2) психологічну, пов'язану з особистими особливостями його учасників, з їх особистісними взаєминами, емоційними реакціями на причини конфлікту, ставленням один до одного. При цьому, як підкреслюють автори, саме остання сторона є специфічною ознакою міжособистісних конфліктів на відміну від конфліктів виробничих, соціальних, політичних та інших. У більшості випадків під структурою конфлікту автори мають на увазі «перелік необхідних і достатніх елементів, що характеризують конфлікт за одномоментного статичного зрізу» [5].

Незважаючи на те, що серед дослідників існує певна єдність у визначенні структурних компонентів конфлікту, трактування їх змісту дещо відрізняється. Так, наприклад, існують певні розбіжності у розумінні сутності конфліктної ситуації. В. Шаленко виокремлює два основні підходи [19]. У першому під конфліктною ситуацією розуміють усю сукупність умов і чинників, які тією чи іншою мірою впливають на дії, вчинки і думки конфліктуючих сторін і діють упродовж усього конфліктного процесу. Інший підхід розглядає конфліктну ситуацію вужче і пов'язаний з акцентуванням уваги на початковій стадії розгортання конфліктних взаємовідносин між членами колективу, яка має особливості, що відрізняють її від інших фаз «руху» конфлікту. Перший підхід дає змогу вивчати вплив конфліктної ситуації на конфлікт на усіх фазах його розвитку. При цьому початкова стадія конфліктної ситуації розглядається як передконфліктна.

Зарубіжні дослідники пропонують дещо інший підхід до аналізу структури конфлікту, акцентуючи увагу на елементах, які описують безпосередню взаємодію індивідів. При цьому мало враховується вплив контексту, в якому відбувається взаємодія. Як пишуть А. Донцов, Т. Полозова, для західних дослідників типовим є виокремлення таких компонентів структури конфліктів: 1) наявність не менше двох сторін, що контактують одна з одною; 2) взаємонесумісність цінностей і намірів сторін; 3) поведінка спрямована на знищення планів і руйнування намірів іншої сторони, щоб здобути щось за її рахунок; 4) протиставленість дій однієї сторони іншій і навпаки; 5) застосування сили з метою вплинути на поведінку іншої сторони в бажаному напрямі [6].

Виклад основного матеріалу. З огляду на те, що конфлікт є процесом, його вивчення має передбачати аналіз динаміки. Динаміка конфлікту розуміється в двох планах: широкому і вузькому. У широкому значенні динаміка трактується як послідовна схема певних дій або етапів, що характеризують розгортання конфлікту від виникнення конфліктної ситуації до вирішення. У вузькому значенні динаміка конфлікту розглядається в контексті лише однієї, але найбільш гострої його стадії - конфліктної взаємодії.

Аналіз літературних джерел свідчить про відсутність однозначної відповіді на питання: з якого моменту починається і коли закінчується конфлікт. Деякі автори стверджують, що конфлікт починається з того моменту, коли хоча б один із взаємодіючих суб'єктів усвідомлює відмінність своїх інтересів, ціннісних орієнтацій від інтересів, ціннісних орієнтацій іншого суб'єкта або починає односторонні дії щодо забезпечення своїх інтересів, поки що не усвідомлюючи цих відмінностей [17]. Інші автори говорять про виникнення конфлікту у тому

випадку, коли одна зі сторін пропонує усунути суперечність.

А. Анцупов, А. Шипілов визначають три умови початку конфлікту: 1) перший учасник свідомо і активно діє з метою завдати шкоди іншому учасникові; 2) другий учасник (опонент) усвідомлює, що вказані дії спрямовані проти його інтересів; 3) у зв'язку з цим опонент діє у відповідь проти першого учасника [2]. Закінчення конфлікту, на думку авторів, може мати різні форми і результати, проте у будь-якому випадку обов'язковою умовою є припинення дій, спрямованих один проти одного.

Можна виокремити два основні підходи до розуміння динаміки конфлікту. У першому випадку вона розкривається через опис процесів, що відбуваються в конфлікті (Л. Петровська, Т. Сулімова та ін.). Прикладом цього варіанту може бути схема, запропонована Л. Петровською, яка виокремлює такі стадії розвитку конфлікту: виникнення об'єктивної конфліктної ситуації; усвідомлення об'єктивної конфліктної ситуації; перехід до конфліктної поведінки; вирішення конфлікту [14]. При цьому конфлікт не обов'язково проходить кожен з перерахованих стадій.

Представники іншого підходу, аналізуючи динаміку конфлікту, виокремлюють декілька етапів або періодів, усередині яких описують процеси, що відбуваються. Прикладом може слугувати схема, запропонована А. Анцуповим і А. Шипіловим: 1) латентний період (передконфлікт) містить такі етапи: виникнення об'єктивної проблемної ситуації, усвідомлення об'єктивної проблемної ситуації суб'єктами взаємодії, спроби сторін вирішити об'єктивну проблемну ситуацію неконфліктними способами, виникнення передконфліктної ситуації; 2) відкритий період — конфліктна взаємодія або власне конфлікт: інцидент, ескалація конфлікту, збалансована протидія, завершення конфлікту; 3) післяконфліктний період: часткова нормалізація стосунків опонентів, повна нормалізація стосунків [2].

У літературі існують також спроби представити динаміку міжособистісного конфлікту через характеристику розвитку міжособистісних стосунків: від початку виникнення передконфліктної ситуації до кульмінації конфліктної взаємодії (Т. Сулімова, А. Ханєєв, Л. Тронова). Наприклад, Ж. Фове виокремлює такі етапи: 1) відносини співпраці, 2) відносини протиріччя, 3) відносини протидії, 4) непримиренні стосунки, 5) відносини примирення. Недоліком цього підходу є його описовий характер, відсутність аналізу чинників і механізмів, у результаті яких відбувається перехід від одних стосунків до інших.

Неоднозначною є позиція дослідників щодо умов переходу передконфліктної ситуації в конфліктну взаємодію. Н. Гришина вважає пусковим механізмом конфлікту незадоволення інтересів, потреб людини, нереалізацію її очікувань [4]. Такої ж думки дотримуються інші автори (В. Грязнов, В. Семов, Дж. Тернер). Проте одна лише наявність об'єктивних умов сама по собі ще не приводить до виникнення конфлікту. Про це також говорять Е. Орлова і Л. Філонов: «об'єктивна наявність конфліктної ситуації — необхідна, але недостатня умова для прогнозування структури міжособистісної взаємодії» [13, с. 322]. Порушення норм також не веде автоматично до конфлікту, оскільки перед суб'єктами взаємодії виникає ситуація невизначеності: порушені правила, за якими відбувалася взаємодія, немає чітких меж, які б визначали допустимі дії. Тому в цій ситуації суб'єктові необхідно зробити вибір подальшої стратегії взаємодії.

Про те, що виникнення конфліктної ситуації не завжди приводить до конфлікту, пише також Н. Гришина: «Поеднання об'єктивних передумов з суб'єктивними умовами створює реальну основу для розвитку конфліктної ситуації, але не визначає її однозначно, оскільки навіть у ситуації, що суб'єктивно вже сприймається індивідом як конфліктна, зберігається можливість багатоваріантності наступного розвитку міжособистісної взаємодії» [4, с. 60].

Таким чином, на цій стадії індивід приймає рішення щодо вибору тієї або іншої лінії поведінки в конфлікті. Причому процес прийняття цього рішення може бути розгорнутий до тривалого обдумування з визначенням стратегії і тактики поведінки або, навпаки, згорнутий до миттєвого імпульсивного рішення. Вибір лінії поведінки, як вважають дослідники, залежить від багатьох чинників. Так, на прийняття рішення можуть впливати когнітивні процеси, засвоєні норми, емоції, минулий досвід. Значний вплив можуть мати ситуативні чинники: специфіка

діяльності, рольові позиції учасників конфлікту, наявність часу для прийняття рішень тощо. На вибір подальшої поведінки в конфлікті суттєво можуть впливати й особистісні якості: емоційна сензитивність, толерантність, урівноваженість тощо.

На думку В. Шаленко, для вступу суб'єкта в конфліктне протиборство з іншим недостатньо обґрунтування і навіть прийняття рішення про відповідну лінію поведінки. Потрібна установка на «боротьбу», стан психологічної готовності до неї: «Саме установка суб'єкта є останнім психічним компонентом формування дії, за якою йде сама дія» [19, с. 67].

У контексті аналізу динаміки конфлікту деякі дослідники згадують про бар'єр або поріг конфліктності, який необхідно подолати, щоб виник конфлікт (Г. Гризунова, В. Журавльов, Т. Кабаченко, Т. Полозова, В. Фокін). Так, В. Фокін говорить про рівень конфліктогенних сил, необхідних для руйнування бар'єру [18]. Т. Полозова описує «порог конфліктності», своєрідний «конфліктний еталон», що спонукає людину «дати бій», а не ухилитися від нього [15]. В. Журавльов таким бар'єром вважає толерантність: «Універсальним психологічним механізмом виникнення конфлікту вважається підвищення індивідуального порогу толерантності (терпимості) учасників конфлікту» [8, с. 21].

Остання стадія конфлікту — вирішення. Деякі автори всередині цієї стадії виокремлюють декілька етапів: 1) припинення протиборства учасників; 2) визначення взаємних претензій, пов'язаних з цілями, яких вони домагаються; 3) взаємно узгоджене здійснення заходів, спрямованих на вирішення конфлікту [19].

Деякі автори вважають, що сторонам не завжди доцільно переходити на останню стадію. Так, в одному з посібників з конфліктології йдеться про два критерії необхідності вирішення конфлікту: ціна конфлікту і ціна виходу з конфлікту [10]. Якщо остання більша, то автори рекомендують продовжувати конфлікт, менша — вигіднішим є його завершення. Однак кількісна оцінка вказаних параметрів є доволі проблематичною, оскільки в конфлікті завжди присутній суб'єктивний аспект.

У літературних джерелах зустрічається декілька типів класифікацій результатів конфлікту. Найбільш поширеним є дихотомічний підхід: конструктивне-деструктивне вирішення конфлікту [19]. Крім того, наслідки конфлікту можна диференціювати залежно від того, на чий користь він був вирішений. Так, А. Єршов виокремлює три основні підсумки нормалізації міжособистісних стосунків: 1) перемога однієї сторони над іншою, тобто визнання позиції, поглядів, інтересів однієї сторони і підпорядкування їй іншої; 2) компроміс, тобто згода на основі взаємних поступок і терпимості при збереженні своїх несхожих позицій і поглядів; 3) творча співдружність, інтеграція — взаємне примирення і згода, досягнуті за рахунок формування спільних інтересів, цілей і цінностей [7].

Дослідники говорять також про об'єктивний і суб'єктивний аспекти вирішення конфлікту. Так, Л. Петровська вводить поняття повного і часткового розв'язання конфліктів на об'єктивному і суб'єктивному рівні [14]. С. Аксьоненко вказує на дві можливості вирішення конфліктів: через «самоспівкування» учасників або шляхом зовнішнього втручання.

Неоднозначною є відповідь дослідників на питання щодо умов переходу конфліктної взаємодії в стадію вирішення конфлікту. А. Єршов вважає: «ніщо так не сприяє усуненню непорозумінь, негативних упереджень, взаємних антипатій людей, як їх безпосереднє різнобічне спілкування» [7, с. 25]. Р. Кричевський, аналізуючи роботи Д. і Р. Джонсонів, Е. Мелібруди, виокремив такі чинники конструктивного вирішення конфліктів: 1) адекватне сприйняття конфлікту; 2) відкритість і ефективність спілкування; 3) створення атмосфери взаємної довіри і співпраці; 4) визначення суті конфлікту [11].

Як способи вирішення конфлікту Д. Майерс рекомендує тісний контакт між сторонами, стимулювання співпраці, комунікацію [12]. Отже, більшість умов переходу конфліктної взаємодії в стадію вирішення конфлікту пов'язується зі спілкуванням. Проте саме в конфлікті нормальне спілкування дуже ускладнене. Значною мірою це зумовлюється високим рівнем негативних емоцій: «саме емоції виступають першою й істотною перешкодою на шляху раціонального вирішення конфліктної ситуації» [9, с. 290]. Тому для успішного розв'язання

конфлікту необхідно знизити емоційну напругу між його учасниками.

Окрім емоцій виокремлюють і інші чинники, що впливають на виникнення і розвиток конфлікту. Значна увага деякими авторами приділяється соціально-психологічному середовищу, в якому виникає і розвивається конфлікт [14]. Говорячи про вплив зовнішніх умов на динаміку конфлікту, А. Анцупов, А. Шипілов звертають увагу на таку характеристику, як екстремальність ситуації [2]. В екстремальних умовах розвиток конфліктів прискорюється, крім того, їх тривалість, як правило, невелика.

Г. Гризунова виокремлює низку чинників, які впливають на виникнення і перебіг міжособистісного конфлікту: розмір групи, тривалість спільної діяльності, контекст, у якому відбувається конфлікт (кооперативна взаємодія або наявність конкурентних стосунків), індивідуально-психологічні особливості суб'єктів, їх установки на певні форми і способи поведінки в конфліктній ситуації [5]. Окрім цього на поведінку учасників конфлікту, на думку В. Шаленка, впливає те, який статус мають учасники конфлікту в стосунках управління (підлеглий або керівник), а також їх стать, вік, ділові й особистісні якості [19].

На розвиток конфлікту суттєвим чином впливає суб'єктивне сприйняття конфліктної ситуації: суб'єктивні образи ситуації, передусім, уявлення учасників про себе (свої мотиви, цілі, цінності, можливості), про супротивну сторону (її мотиви, цілі, цінності, можливості), про те, як інший сприймає його уявлення про середовище, в якому складаються конкретні стосунки.

Висновок. Отже, аналіз наукових джерел свідчить про неоднозначність підходів щодо аналізу структури й динаміки міжособистісних конфліктів. Найчастіше у структурі міжособистісного конфлікту вирізняють дві сторони: змістову (предмет суперечки) і психологічну, пов'язану з емоційним реагуванням на причини конфлікту. Серед компонентів конфлікту аналізують такі феномени, як конфліктна ситуація, учасники конфлікту, предмет і об'єкт конфлікту, ранг опонентів, мотиви, образи конфліктної ситуації, інцидент, конфліктогени, конфліктна взаємодія, наслідки конфлікту. Найбільше питань виникає щодо психологічних механізмів і чинників, які зумовлюють перехід міжособистісного конфлікту з однієї стадії на іншу.

Література:

1. Андреев В.И. Конфликтология / В.И. Андреев. - М.: Народное образование, 1995. — 128 с.
2. Анцупов А.Я. Конфликтология: пособие для вnz / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. — М.:ЮНИТИ, 1999. — 551 с.
3. Бородин Ф.М. Внимание: конфликт! / Ф.М. Бородин, Н.М. Коряк. — 2-е издание, перераб. и доп. — Новосибирск: Наука, 1989. — 190 с.
4. Гришина Н.В. Закономерности возникновения межличностных производственных конфликтов : дис. ... канд. психол. наук / Н.В. Гришина. — Ленинград, 1978. — 196 с.
5. Гризунова Г.В. Межличностный конфликт в сфере управленческой деятельности: дис. ... канд. психол. наук / Г.В. Гризунова. — М., 1994. — 159 с.
6. Донцов А.И. Проблема конфликта в западной социальной психологии / А.И.Донцов, Т. А.Полозова // Психологический журнал. — 1980. — Том 1, №6. — С.119-133.
7. Ершов А.А. Личность и коллектив (межличностные конфликты в коллективе, их решение) / А.А.Ершов. — Л.: «Знание», 1976. — 40 с.
8. Журавлев В.И. Основы педагогической конфликтологии / В.И.Журавлев. — М.: «Российское педагогическое агентство», 1995. — 185с.
9. Кожухарь Г.С. Поведение личности в конфликтном общении/ Г.С.Кожухарь// Социальная психология личности в вопросах и ответах: учеб. пособие. — М.: Гардарики, 1999. — С. 288 — 308.
10. Конфликтология / Под ред. А.С. Кармина. - СПб.: «Лань», 1999.— 448 с.
11. Кричевский Р.Л. Если Вы — руководитель... Элементы психологии менеджмента в повседневной работе / Р.Л. Кричевский. — 2-е издание, доп. и перераб. - М.: «Дело», 1996. — 384 с.
12. Майерс Д. Социальная психология / Д.Майерс.- СПб.: Питер, 1996. — 800 с.
13. Орлова Э.А. Взаимодействие в конфликтной ситуации / Э.А.Орлова, Л.Б.Филонов // Психологические проблемы социальной регуляции поведения. — М.: Наука, 1976. - С. 319-342.
14. Петровская Л.А. О понятийной схеме социально-психологического анализа конфликта / Л.А.Петровская // Теоретические и методологические проблемы социальной психологии. — М., 1977. — С. 126-143.
15. Полозова Т. А. Межличностный конфликт в группе: теоретические принципы и опыт

экспериментального исследования: дис... канд. психол. наук / Т. А. Полозова. — М., 1980. — 232 с.

16. Семчук Л.А. Понимание учителем ученика и самого себе в конфликте: дис... канд. психол. наук / Л.А.Семчук. - М., 1993. — 186 с.

17. Управление персоналом: пособие для вnz / Под ред. Т.Ю. Базарова, Б.Л.Еремина. — 2-е издание, перераб. и доп. — М: ЮНИТИ, 2002. — 560 с.

18. Фокин В. А. Динамическая модель конфликта / В.А. Фокин // Вести Моск. ун-та. Вып. 14. Психология. — №3. — 1996. — С. 42-50.

19. Шаленко В. Н. Исследование конфликтных ситуаций в первичном производственном коллективе и пути их решения: дис. ... канд. филос. наук / В.Н.Шаленко. — М., 1980. — 292 с.

20. Шейнов В. П. Конфликты в нашей жизни и их решение / В.П. Шейнов. — Мн.: Амалфея, 1996.- 288 с.

У статті розглядається структура міжособистісного конфлікту, в якій виокремлено два аспекти: змістовий (предмет суперечки) і психологічний, пов'язаний з емоційним реагуванням на причини конфлікту. Проаналізовано компоненти конфлікту: конфліктна ситуація, учасники конфлікту, предмет і об'єкт конфлікту, ранг опонентів, мотиви, образи конфліктної ситуації, інцидент, конфліктогени, конфліктна взаємодія, наслідки конфлікту. Розглянуто психологічні механізми і чинники, що зумовлюють динаміку міжособистісного конфлікту.

Ключові слова: конфлікт, структура конфлікту, динаміка конфлікту, компоненти конфлікту.

В статье рассматривается структура межличностного конфликта, в которой выделены два аспекта: смысловой (предмет спора) и психологический, связанный с эмоциональным реагированием на причины конфликта. Проанализированы компоненты конфликта: конфликтная ситуация, участники конфликта, предмет и объект конфликта, ранг оппонентов, мотивы, образы конфликтной ситуации, инцидент, конфликтогены, конфликтное взаимодействие, последствия конфликта. Рассмотрены психологические механизмы и факторы, определяющие динамику межличностного конфликта.

Ключевые слова: конфликт, структура конфликта, динамика конфликта, компоненты конфликта.

In the article examined the structure of interpersonality conflict, two aspects are distinguished in which: semantic (matter of dispute) and psychological, related to the emotional reacting on reasons of conflict. Elements of conflict is analysed: conflict situation, participants of conflict, object and object of conflict, grade of opponents, reasons, characters of conflict situation, incident, conflictogen, conflict intercourse, consequences of conflict. Psychological mechanisms are considered and factors, determining the dynamics of interpersonality conflict.

Keywords: conflict, structure of conflict, loud speaker of conflict, elements of conflict.

УДК 378:147(045)

Т.В. Хоменко
м. Вінниця, Україна

КОНСТРУЮВАННЯ ДІЛОВИХ ІГОР ЯК МЕТОД ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Постановка проблеми. У галузевих стандартах вищої освіти України визначено необхідність модернізації навчального процесу та застосування компетентнісного підходу у професійній освіті. Введення нових стандартів загострює актуальність пошуку ефективних засобів реалізації компетентнісного підходу, що передбачає широке використання у навчальному процесі активних та інтерактивних форм проведення занять (комп'ютерних симуляцій, ділових і рольових ігор, розгляд та аналіз конкретних ситуацій, тренінгів).

Аналіз попередніх досліджень. Особливості застосування ділових ігор обґрунтовані в наукових працях Г. Абрамова, В. Бабуріна, Е. Берн, М. Бірштейна, Н. Борисова, Д. Вульфа, С. Занько, М. Крюкова, Л. Крюкова, Л. Матросова, А. Панфілова, В. Платова, В. Трайнева, Ю. Тюннікова, С. Тюннікової, В. Щедровіцького). Комунікативний підхід до вивчення мови достатньо висвітлений лінгвістами (О. Потєбня, Л. Щерба, В. Виноградов, Б. Головін, Г. Золотова та ін.)

Мета статті полягає в аналізі питань конструювання ділових ігор як методу формування комунікативної компетентності студентів економічних спеціальностей при вивченні іноземної мови.

Розглядаючи ділові ігри як метод формування комунікативної компетентності, ми враховували специфіку економічної діяльності, що складається з різних комунікацій. Оскільки будь-який фахівець має володіти достатньо високим рівнем комунікативної компетентності в усній і письмовій мові, вона має бути сформована як рідною, так і іноземною мовою. Розвиток комунікативних умінь має розглядатися не просто як мета, а як засіб успішності оволодіння будь-якими предметними і між/надпредметними знаннями й уміннями. У такій ситуації ділові ігри можуть застосовуватися як ефективний метод формування у студентів комунікативної компетентності.

Поняття комунікативної компетентності увійшло у науковий обіг у 1972 р. завдяки американському лінгвісту Д. Хаймсу на противагу теорії мовної компетенції Н. Хомського [1].

«Комунікативна компетентність – це здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, певну сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективне спілкування» (Б. Беляєв [2, с. 56]). Вона, на думку автора, передбачає уміння змінювати глибину і коло спілкування, розуміти і бути зрозумілим для партнера по спілкуванню.

На думку фахівців комунікативну компетентність можна розглядати в єдності мовної, мовленнєвої, соціокультурної, професійно-комунікативної складових, вона може по праву розглядатися як провідна і стрижнева компетентність, оскільки саме ця компетентність лежить в основі розвитку всіх інших компетентностей. Тому розвиток комунікативних умінь в усній і письмовій мові має сприяти формуванню професійно значущих компетенцій. Без комунікативної компетентності неможливо здійснювати рефлексію, а значить і ефективне проектування та планування власної діяльності, що підтверджують дослідження в галузі рефлексивної теорії та практики (Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Коваленко, О. Овчарук, Л. Парашенко, О. Савченко).

Водночас, саме вміння будувати власне мовну поведінку відповідно до принципів іншомовної культури, переводить володіння іноземною мовою з рівня комунікативного вміння на рівень компетентності. Необхідно відзначити, що принципово важливим для розуміння цілей сучасної освіти є те, що майбутні економісти мають володіти достатньо високим рівнем комунікативної компетентності як в усній так і письмовій мові.

Проведений аналіз літератури з означеної проблеми дозволив нам виділити сукупність характеристик комунікативної компетентності майбутніх економістів, а саме: динамічний характер, що базується на обговоренні значення висловлювань; імпліцитний характер; комплексний характер, який виявляється в тому, що вона не являє собою суто лінгвістичний феномен, але включає компоненти психологічної, економічної, соціологічної природи; релятивний (відносний) характер (ніхто з іноземців не може володіти повною, завершеною, вичерпною комунікативною компетентністю з мови, що вивчається); та культурно зв'язаний характер. Оскільки основною функцією іноземної мови є посередницька місія встановлення добросусідських відносин між країнами і взаєморозуміння між народами – носіями різних мов і культур; забезпечення доступу до інформації про світову політику та культуру, то мова, а, отже, мовна освіта виступає в якості важливого інструменту успішної життєдіяльності людини в полікультурній і мультилінгвогуманітарній спільноті людей.

Одним з ефективних методів формування комунікативної компетентності у майбутніх економістів при вивченні іноземної мови є ділові ігри, що дозволяють імітувати сукупність керованих і некерованих процесів, забезпечуючи в прискореному масштабі взаємозв'язану послідовність ситуацій близьких до реальних, що відбуваються в повсякденному житті та професійній діяльності. Студентам пропонується на основі конкретної ситуації виробляти управлінські рішення, що враховуються при моделюванні наступних етапів розвитку. Це створює умови для оцінки ефективності тактики управління вибраної студентом, сприяє її вдосконаленню і закріпленню практичних навичок. Включення гри в навчальний процес помітно

підвищує інтерес до навчальних дисциплін, створює ситуації, наповнені емоційними переживаннями, стимулює діяльність студентів.

Освітня функція ділових ігор дуже значима, оскільки, на думку А. Вербіцкого, «ділова гра дозволяє задати в навчанні предметний і соціальний контексти майбутньої професійної діяльності і тим самим змодельовати більш адекватні, в порівнянні з традиційним навчанням, умови формування особи фахівця» [3, с. 128].

У ділових іграх «навчання учасників відбувається в процесі спільної діяльності. При цьому кожен вирішує свою окрему задачу відповідно до своєї ролі і функції. Спілкування в діловій грі — це не просто спілкування в процесі спільного засвоєння знань, а, насамперед — спілкування, що імітує, відтворює спілкування людей у процесі реальної діяльності, що вивчається. Ділова гра — це не просто спільне навчання, це навчання спільній діяльності, умінням і навичкам співпраці» [4, с. 122].

Також ділові ігри є одним з найбільш поширених каналів проникнення прикладної соціології та культурознавства як культурологічного знання в комунікативну методику навчання нормам міжкультурного спілкування, своєрідним способом міждисциплінарного зрощування соціологічного та культурного знання та іншомовної комунікативної практики.

Нині кількість ділових ігор вимірюється тисячами. Вони розрізняються за масштабністю імітованих, об'єктів (цех, фабрика або ціла галузь), функціональним профілем (управлінські, ринкові, виробничі та ін.), особливостями структури та проведення.

Наразі практика ділових ігор у світі дуже популярна. Особливо активно ділові ігри використовуються в практиці вищої освіти, багато ВНЗ є новаторами в методиці викладання ділових ігор. Видаються посібники, каталоги і довідники з ділових ігор, проводяться регулярні школи і семінари. За ініціативою американського теоретика і розробника численних ігор Richarda Duke виходить міжнародний журнал «Моделювання та ігри» («Simulation and Games») і було створено міжнародне суспільство ISAGA (International Simulation and Games Association) — Міжнародна асоціація із імітаційного моделювання та ігор.

Традиційно ділова гра належить до числа методів активного навчання. Галузь застосування ділових ігор як особливого методу навчання досить широка: економіка, управління, педагогіка, психологія, інженерні дисципліни, екологія, медицина, історія, географія та ін.

Проведений нами теоретичний аналіз феномену «ділова гра» показав, передусім, неоднозначність його тлумачення. При цьому таке протиріччя стосується не стільки суті визначення цього терміну, скільки розгляду ділової гри з різних дидактичних позицій: і як методу навчання, і як форми організації навчання.

Ігровий метод навчання є унікальним механізмом акумуляції і передачі соціального досвіду як практичного — із оволодіння засобами рішення завдань, так і етичної, пов'язаної з певними правилами і нормами поведінки в різних ситуаціях. Вишивання цього методу навчання пов'язане з вимогами підвищення ефективності навчання за рахунок більш активного включення студентів у процес не лише одержання, але і безпосереднього за методом «тут і тепер» використання знань. У процесі гри відбувається прискорене освоєння предметної діяльності за рахунок передачі студентам активної позиції — від ролі гравця до співавтора гри.

Сенс феномену ділової гри в узагальненому вигляді зафіксований у психологічних словниках, наприклад, у словнику з психології А. Петровського і М. Ярошевського ділова гра — це «форма відтворення предметного і соціального змісту професійної діяльності, моделювання систем стосунків, характерних для цього виду практики» [5, с. 134].

До цього визначення необхідно додати, що, будучи засобом моделювання різноманітних умов професійної діяльності, аспектів людської активності і соціальної взаємодії, ділова гра виступає і «методом пошуку нових способів її (діяльності) виконання», і «методом ефективного навчання, оскільки знімає протиріччя між абстрактним характером навчальної дисципліни і реальним характером професійної діяльності» [6, с. 134].

В. Трайнев, Л. Матросова визначають навчальні ділові ігри як «спеціально організоване навчання, що інтегрує професійну діяльність вчителя, спрямовану на формування та

відпрацювання його професійних умінь і навичок». При цьому говорячи про ділові ігри як про метод, що забезпечує велику емоційну включеність студентів у навчальний процес.

Таким чином, ділові ігри як метод активного навчання, пройшовши тривалий шлях розвитку, нині займають усталені позиції в навчальному процесі вищої школи. Цей метод переживає своє друге народження: гра сприяє підвищенню ефективності вищої економічної освіти, дозволяючи економити тимчасові витрати, кошти для проведення експерименту, моделювати майбутню самостійну професійну діяльність, а також розвивати творчий потенціал випускника вищого навчального закладу.

Ділові ігри забезпечують оволодіння студентами певним набором предметних і міжпредметних знань, понять, уявлень, необхідних для:

- здійснення неперервного особистого розвитку;
- засвоєння певних алгоритмів одержання, переробки знань і механізмів моніторингу та оцінювання власної діяльності;
- формування комунікативних умінь, пов'язаних з переробкою інформації і з використанням наявних знань не тільки в навчальній, а й реальній професійній діяльності;
- розвиває готовність до самостійної діяльності та вирішення проблем.

Також застосування ділових ігор сприяє формуванню професійної компетентності студентів економічних спеціальностей, таких як: усно-мовні, письмово-мовні, комунікаційно-дослідні компетенції в ситуаціях професійної комунікації, в основі яких лежить комунікативна компетентність. Однією з її характеристик є культурно зв'язаний характер на ситуацію міжкультурного спілкування.

Дослідники акцентують увагу на необхідності визначення місця гри в навчальному процесі, відповідно до програми фахової підготовки майбутніх економістів. Є. Хруцький зазначає, що, перш ніж відповідати на запитання, як буде проходити гра, потрібно відповісти на запитання, чому ми збираємося навчати. «Причому ціль гри повинна бути сформульована настільки чітко, щоб бути надійним орієнтиром не тільки для конструкторів гри та викладачів, але й для всіх учасників гри, включаючи самих гравців». Конструювання й подальше використання ділових ігор «наосліп», без чіткого усвідомлення цільової спрямованості, призводить до зниження пізнавального, виховного ефекту, перетворює гру в розвагу замість навчання.

На необхідності урахування цільового призначення ділових ігор у процесі конструювання акцентує і А. Вербицький, оскільки для того, щоб ділова гра сприймалася студентами як природна форма навчання, необхідне психологічне обґрунтування здійснюваних ним дій — виробничих, навчальних та ігрових. «Неможливо зрозуміти цілі використання гри за межами навчально-виховного процесу в цілому» [6, с. 188]. Водночас учений вважає, що використовувати такі методи потрібно для досягнення цілей, які не можуть бути реалізованими більш простими, звичними та надійними методами.

Цілі є структурним компонентом ділової гри. Науковцями вони трактуються як діалектично протилежні у своїй сутності, водночас учені вказують на їх багатомірність і можливість використання однієї й тієї самої гри з різною метою. Подвійний характер гри зумовлює її подвійні цілі та подвійну поведінку гравців. Цілі ділової гри поділяють на:

- ігрові, дидактичні й виховні;
- ігрові, психолого-педагогічні, дослідницькі (окремо викладача і студентів);
- мотиваційні та дидактичні;
- рольові (до яких належать функціональні та ігрові) та особисті інтереси учасників.

При конструюванні ділових ігор передбачається організація спільної діяльності гравців, що має характер рольової взаємодії, досягнення мети відбувається шляхом прийняття групових та індивідуальних рішень.

Проведений аналіз робіт Ю. Арутюнова, Д. Кавтарадзе, О. Леванової, С. Міллер, С. Новосолової, В. Петрусинського, Д. Ельконіна та ін. дозволив нам визначити найбільш типову помилку при розробці ігор: моделюється «середовище» (тобто формальна сторона

модельованої ситуації), а не діяльність (змістовна сторона). В основу розробки ігор має бути покладена діяльність, що відображає узгодження різних інтересів, а не структурної моделі середовища. Ігрова ситуація повинна передбачати неоднозначність рішень, містити елемент невизначеності, що забезпечує проблемний характер гри і особистісний прояв гравців. Пряме формулювання результату розв'язання проблеми або вказівка на існування такого рішення неприпустимі. Водночас правила, норми формулюються однозначно і безумовно. У конструкції гри необхідно закласти можливість кожному гравцеві приймати рішення і забезпечити усвідомлення цього учасниками.

При конструюванні ділових ігор необхідно визначити, для вирішення яких педагогічних завдань ця гра створюється. Без конкретних психологічних уявлень, певної концепції навчання, без усвідомлення й обґрунтування мети майбутньої ігрової діяльності, її доцільності, ділова гра втрачає свій сенс, перетворюється в дозвілєво-розважальну діяльність. Усе це потрібно брати до уваги саме на етапі конструювання, під час якого обов'язковим є взаємозв'язок мети навчально-виховного процесу та ділової гри: формування особистості комунікативної компетентності студентів економічних спеціальностей при вивченні іноземної мови.

Виділяються наступні блоки ділової гри: концептуальний, сценарний, суддівський, блок забезпечення інформацією, постановочний, сценічний, блок критики і рефлексії.

У грі необхідно відображати не все розмаїття чинників, що діють у реальній ситуації, а тільки найбільш значущі. Суб'єктивна ймовірність подій, що відбуваються не повинна бути ні занадто низькою, ні занадто високою. У першому випадку будуть відтворюватися особистісні схеми поведінки, у другому – є небезпека прийняття звичних тривіальних рішень.

Для ділової гри обов'язкова наявність ролей, які учасники виконують згідно з правилами, встановленими для цієї гри. Рольова мета учасникам визначається умовами гри. Для активізації ділової гри до неї вводять додаткову ігрову, рольову мету, яка стимулює певні конфліктні ситуації.

Будь-які ігри передбачають наявність таких основних етапів.

1. Вступна частина (мета гри).
2. Підготовча частина (правила гри).
3. Визначення ролей і ресурсів для кожної ролі.
4. Проведення ділової гри.
5. Аналіз результатів, підбиття підсумків гри.

Обов'язковими елементами ділової гри мають бути: об'єкт імітації, мета і завдання гри, галузь застосування, суть проблемної (конфліктної) ситуації, комплект ролей та функцій гравців, правила й умови гри, система ігрових оцінок.

Чим більша свобода вибору рішень, тим охочіше гравці включаються в гру. Важливо продумати стимули, щоб забезпечити високу залученість учасників. Вони мають концентруватися не стільки на перемозі, скільки на результаті. Цьому сприяє оптимальний баланс ігрової діяльності та діяльності з організації гри. Бажано неодноразове створення зворотного зв'язку, тобто застосування інтерактивних засобів і технологій навчання. Структура ділових ігор повинна відображати розвиток системи в результаті прийнятого рішення і добре диференціювати гравців. Гра буде нерезультативною, якщо буде погано продумана послідовність дій і взаємозв'язок учасників, не автоматизовані рутинні операції, перебіг гри вимагає постійного втручання ведучого.

Аналіз літератури дозволив нам зробити **висновок**, що наразі досить повно розроблені технології ділової гри в різних аспектах її використання як засобу навчання в професійній освіті. Визначені технологія ділових ігор, їх структура, особливості використання та мета навчання. Водночас же час ми прийшли до висновку, що конструювання ділової гри у форматі компетентнісного підходу недостатньо досліджено. Динамічність компетентнісного підходу вимагає від викладача вищої школи не тільки цілеспрямованого використання ділової гри, а й уміння конструювання ділової гри залежно від змісту навчального матеріалу і його спрямованості на розвиток професійно значущої комунікативної компетентності студентів

економічних спеціальностей при вивченні іноземної мови.

Обґрунтовано, що формування комунікативної компетентності майбутніх економістів здійснюється у рамках усебічної підготовки і становлення фахівців у цілісній системі економічної освіти. Забезпечується конструюванням неперервної освіти і розвитку студентів під час організації та проведення ділових ігор, що здійснюється послідовно і поетапно. Це сприяє формуванню стійкої професійної компетентності фахівців, яка виступає одночасно як мета, результат і критерій продуктивності системи формування професійної компетентності майбутніх економістів.

Література:

1. Хомский Н. Язык и мышление / Н. Хомский. — М. : Прогресс, 1972. — 164 с.
2. Беляев Б. В. Психологические основы усвоения лексики иностранного языка: пособ. для препод. и студентов / Б. В. Беляев. — М. : Просвещение, 1964. — 136 с.
3. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход : Метод. пособие / А.А. Вербицкий. — М. : Высш. шк., 1991. — 207 с.
4. Карташова Л. В. Управління персоналом, оцінка ефективності : навчальний посібник для вузів / Одегов Ю. Г., Карташова Л. В. — М. : Видавництво «Іспит», 2002. — 256с.
5. Психология. Словарь ; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Политиздат, 1990. — 494 с.
6. Поліхун Н. І. Ділові ігри як форма підготовки обдарованих дітей до дослідницької діяльності / Н.І. Поліхун, М. А. Попова // Інформаційні технології в освіті. — 2010. — № 8. — С. 187-192.
7. Drinkwater N. Games & activities for primary modern foreign languages / Nicola Drinkwater. — Harlow — New York : Pearson Longman, 2008. — 321 p.

У статті проаналізовано питання конструювання ділових ігор як методу формування комунікативної компетентності студентів економічних спеціальностей при вивченні іноземної мови, розглянуто поняття «комунікативна компетентність майбутніх економістів», «ділова гра», вивчено особливості конструювання ділових ігор. Визначено, основні елементи ділових ігор: об'єкт імітації, мета і завдання гри, галузь застосування, суть проблемної (конфліктної) ситуації, комплект ролей та функцій гравців, правила й умови гри, система ігрових оцінок.

Ключові слова: ділові ігри, комунікативна компетентність, майбутні економісти, конструювання, структура.

В статье проанализированы вопросы конструирования деловых игр как метода формирования коммуникативной компетентности студентов экономических специальностей при изучении иностранного языка, рассмотрено понятия «коммуникативная компетентность будущих экономистов», «деловая игра», изучены особенности конструирования деловых игр. Определены основные элементы деловых игр: объект имитации, цель и задачи игры, область применения, суть проблемной (конфликтной) ситуации, комплект ролей и функций игроков, правила и условия игры, система игровых оценок.

Ключевые слова: деловые игры, коммуникативная компетентность, будущие экономисты, конструирование, структура.

The design of business game formation as a method of communicative competence of economic specialties students in the study of a foreign language, the concept of «communicative competence of future economists», «business game», the business games design peculiarities are analyzed in the article. The basic elements of business games: the object of imitation, purpose and objectives of the game, the scope, the essence of the problem (conflict) situations, a set of roles and functions of the players, the rules and conditions of the game, the system's estimates are determined.

Keywords: business games, communicative competence, future economists, construction, structure.

УДК 373.3/5.051.31

А.Ю. Цина
м. Полтава, Україна**ВИХІДНІ ЗАСАДИ ОБҐРУНТУВАННЯ І ЗАСТОСУВАННЯ СПЕЦІАЛЬНИХ
ПРИНЦИПІВ ПРИРОДОВІДПОВІДНОСТІ, КУЛЬТУРОВІДПОВІДНОСТІ ТА
ТВОРЧОСТІ В ТЕХНОЛОГІЧНІЙ ОСВІТІ**

Сутність і перспективність технологічної освіти визначаються принципами (від лат. *principium* — першооснова), запровадження яких забезпечує реалізацію сучасних вимог до загальної середньої освіти та технологічної підготовки учнів. У Концепції технологічної освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів України під «принципом» розуміється фундаментальне вихідне положення, що впливає зі стійких тенденцій, закономірностей існування і розвитку конкретної педагогічної системи [3]. Виконання принципів технологічної освіти забезпечує її ефективність, оскільки їх вихідні положення ґрунтуються на сталих стійких зв'язках між суспільно значущими складовими освіти — її метою, змістом, процесом і результатом. Автор створення першої цілісної системи принципів навчання Я.А. Коменський називав їх основоположними, на засадах яких будується навчальний процес [4]. В принципах технологічної освіти опосередковано віддзеркалюються сутність та основні вимоги закономірностей процесу освіти, які слід розуміти як конкретні рекомендації щодо шляхів досягнення цілей технологічної освіти.

Теорія технологічної освіти, як галузь педагогічної науки, керується в своєму розвитку рядом таких спеціальних принципів, як природовідповідності, культуровідповідності, творчості. Вони виступають тими головними, вихідними положеннями, які витікають із установлених теорією та методикою технологічної освіти закономірностей. Спеціальні принципи технологічної освіти реалізуються через певні правила і вимоги, які існують об'єктивно, незалежно від суб'єктивного їх усвідомлення вчителями. Відступати від цих вимог і правил неможна, оскільки це шкодитиме результативності технологічної освіти.

Спеціальні принципи відбивають сучасний рівень розвитку освітньої галузі «Технології» і, з певною мірою випередження практики, визначають у загальному вигляді стратегію, цілі, зміст, методи і форми організації технологічної освіти. Розглянемо загальні напрями технологічної освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів, які пропонуються зазначеними трьома спеціальними принципами, визначаючи підстави для розв'язку конкретних завдань освітньої галузі «Технології».

Принцип природовідповідності. Згідно Концепції технологічної освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів України цей принцип вимагає максимального врахування в навчально-трудовому процесі індивідуальних нахилів, здібностей та обдарувань учнів із метою розробки стратегії і тактики розвитку особистості [3]. Принцип природовідповідності висуває до процесу технологічної освіти такі вимоги: врахування індивідуальних відмінностей; опора на творчий розвиток мислення; активність і свідомість; прагнення до самостійного пошуку тощо.

Розробка стратегії і тактики розвитку особистості на засадах принципу природовідповідності сприяє вихованню почуття співпричетності до соціуму і природного середовища, в якому учні ростуть і розвиваються. Стратегічний напрям сучасної технологічної освіти, згідно принципу природовідповідності, повинен ґрунтуватися не лише на врахуванні вікових, статевих індивідуальних особливостей учнів, але і всієї сукупності їх природного внутрішнього світу (духовність, моральність, опора на позитивні, сильні сторони особистості, розвиток ініціативи і самостійності). Вчителі трудового навчання і технологій повинні керуватися в навчально-виховній діяльності факторами природного розвитку учнів, створювати умови для максимально вільного розвитку в школярах закладених природою здібностей, виявляючи їх в усій повноті за допомогою законів природного розвитку.

Врахування в навчально-трудовому процесі індивідуальних нахилів, здібностей та обдарувань потребує здійснення психолого-педагогічної діагностики природних потенціалів розвитку учня. Вчителі трудового навчання повинні створювати в основній школі умови для самовизначення учнів шляхом надання можливості учням 5-9 класів випробувати себе у різних видах трудової діяльності, виявляючи свої здібності до освітньої галузі «Технології» і пов'язаних з нею навчальних предметів. Спостереження і реєстрація проявів нахилів та здібностей учнів під час навчання в основній школі є найбільш об'єктивним, перевіреним майже трьома останніми десятиліттями шляхом визначення напряму, спрямованості і спеціалізації профільного технологічного навчання старшокласників. Діагностика нахилів та здібностей старшокласників визначається пробою власних сил і наданням можливості переходу з одного виду спрямування або спеціалізації профільного технологічного навчання на інші.

Опора на розвиток творчого мислення учнів у основній школі забезпечується наданням кожному учневі можливості випробувати свої сили в позаурочний час у тих видах праці, які його цікавлять і виконуються за власним бажанням без зовнішнього примусу у вільний від уроків час. Сюди входить навчання учнів у позакласних і позашкільних навчальних закладах у формах факультативних занять, занять предметних гуртків та наукових учнівських товариств.

Принцип природовідповідності обумовлює успішність технологічної освіти активністю школярів у навчально-пізнавальній діяльності. Активність — це прояв нестримної потреби учня в діяльності за обраним напрямом, яка вже проявляється в основній школі в процесі трудової підготовки учнів 5-9 класів за варіативними модулями трудового навчання. Підвищена працездатність учнів і прагнення до обраного напряму трудової діяльності розкривають профільно-значущу індивідуальність і придатність учнів.

Варіативні модулі трудового навчання повинні носити характер допрофільних курсів, бути спрямованими на формування свідомого і позитивно мотивованого ставлення до вибору майбутнього технологічного профілю навчання, виконувати інформаційну функцію з ознайомлення учнів зі специфікою різних спеціалізацій профільного навчання, а також можуть мати профільноорієнтаційну спрямованість з психолого-педагогічної підтримки учнів у виборі профілю навчання в старшій школі. Наприклад, такі курси можуть складатися на підставі рекомендованої Міністерством освіти і науки України програми «Побудова кар'єри» [6], або вивчатися за профорієнтаційним курсом «Людина та світ професій» [5].

Прагнення до самостійного пошуку, як вимога принципу природовідповідності технологічної освіти, передбачає, що вчитель трудового навчання повинен систематично пропонувати учням теми видів робіт за вибором, які передбачають поглиблене застосування на практиці знань і вмінь предмету «Трудове навчання», пропонувати самостійну позапрограмну проектно-технологічну діяльність шляхом демонстрації на уроках раніше виконаних учнями робіт. Учень самостійно вирішує що робити, коли робити і чи працювати взагалі в позаурочний час за технологічним напрямом. Працювати чи не працювати — це добровільна справа самого учня.

По закінченні основної школи на основі результатів самостійної технологічної діяльності складається профільна характеристика особистості учня за двома напрямками: ступінь прояву значущих для певних видів спрямування і спеціалізацій профільного технологічного навчання здібностей і виявлення нахилів учнів. Спеціальні здібності і нахили учнів проявляються у видах діяльності, в яких учні проявили прагнення самостійного пошуку, і можуть бути виявлені методиками, з допомогою яких виділяють їх наявність. Тут практично можуть бути використані рекомендації вчителя-новатора І. Волкова [1].

Принцип культуровідповідності передбачає органічний зв'язок з історією народу, його культурними і побутовими традиціями, з народним мистецтвом, ремеслами і промислами, забезпечення духовної єдності та спадкоємності поколінь. Технологічна освіта має гуманістичний характер і ґрунтується на культурно-історичних цінностях українського народу, його традиціях і духовності, які визначають провідні ідеї формування гармонійно розвиненої особистості з високим національним, культурним потенціалом.

В основу сучасної концепції технологічної освіти покладено культурологічний підхід, який уможливорює національно-культурний розвиток учнівської молоді у динамічному світі культурних цінностей, створює умови для розвитку художньо-творчих здібностей, постійного особистісного самовдосконалення.

Вагоме місце у сучасній технологічній освіті посідає матеріальна і духовна культура, опанування якою сприяє вдосконаленню трудового виховання учнівської молоді засобами трудової діяльності, національних традицій, народної декоративно-прикладної творчості. Значні можливості для національно-культурного розвитку підростаючого покоління дає відродження народних ремесел і промислів.

Сучасний Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти визначає однією з чотирьох змістових ліній освітньої галузі «Технології» художню творчість у трудових традиціях українського народу [2]. Навчальними програмами сьогодні передбачено використання унікальних можливостей формування культури молоді у процесі власне художньо-трудої діяльності. Адже краса праці формує трудову культуру особистості, перетворює працю у сферу задоволення її головних духовних потреб. У гармонійному розвитку особистості трудові та культурні основи її діяльності не тільки взаємодіють, а й взаємно зумовлюють одна одну.

Постійне перебування особистості під впливом матеріальної і духовної культури рідного народу необхідне для найповнішого розкриття й розвитку природних здібностей, оскільки саме за таких умов етнопсихологічні особливості дітей народів країни використовуються найдоцільніше. В основі мети культуровідповідного розвитку особистості сучасної молодії людини лежить готовність до творчої діяльності у найбільш поширених ремеслах та видах декоративно-ужиткового мистецтва, здатність керуватися в житті та у побуті вимогами культурологічного принципу.

Культуровідповідний розвиток особистості, з одного боку, є результатом трудової і духовної діяльності людини, а з другого — має певний вплив на цю діяльність. Тому розкриття й розвиток природних здібностей школярів необхідно здійснювати у процесі праці, пов'язаної з народним мистецтвом. Трудова діяльність, пов'язана з народними ремеслами і промислами має великий виховний вплив і є основою формування естетичних почуттів, смаків, ідеалів, розвиває здібності правильно розуміти культурні цінності, потребу у ствердженні прекрасного та величного у своїй праці, способі життя, побуті, моралі. Сучасними дослідженнями в галузі технологічної освіти доведено, що заняття з декоративно-прикладної творчості (як і з інших видів предметно-перетворювальної діяльності) мають значні можливості для національно-культурного розвитку особистості, що зумовлює необхідність цілеспрямованої трудової підготовки учнів — майбутніх носіїв духовної культури в ланцюзі спадкоємності прийдешніх поколінь [7; 8].

Принцип творчості має на меті залучення особистості до нового, оригінального та значущого процесу, як для самої людини, так і для суспільства в цілому. В сучасному житті людина зустрічається з абсолютно новими для неї проблемами, з незнайомими ситуаціями, коли відомі способи діяльності є недостатніми для прийняття правильних рішень. Внутрішня спрямованість особистості ґрунтується на прагненні учня до індивідуальної творчості і неперервної освіти.

Принцип творчості спрямовує технологічну освіту на цілеспрямоване й свідоме змінювання себе та навколишньої дійсності. Кінцевою метою технологічної освіти є задоволення потреб учнів в освіті, пристосування освітнього процесу до цих потреб. Тому проектно-технологічне особистісно орієнтоване навчання сьогодні може ефективно здійснюватися двома шляхами:

- нарощуванням особистісних якостей, які перебувають у школярів на мінімальному рівні сформованості і тому потребують активізації їх розвитку в процесі технологічної освіти;
- компенсацією недостатніх рівнів сформованості одних особистісних якостей розвитком тих, які є домінантними у кожного конкретного учня.

Принцип творчості в технологічній освіті забезпечує найвищу форму активності, самостійної діяльності, саморозвитку і самоактуалізації учнів. Поступово узагальнюючи спостереження за проявами нахилів та здібностей учнів 5-9 класів у ході проектно-технологічної творчої діяльності, стає зрозумілим для загальноосвітнього закладу і для самого школяра, яку спрямованість і спеціалізацію профільного технологічного навчання доцільно їм обрати для вивчення у старшій школі. Така зрозумілість створює позитивну внутрішню мотивацію технологічної освіти через ціннісне ставлення до цієї діяльності.

Залучення учнів у процесі трудового навчання до роботи над реально здійсненими і доступними творчими проектами, які викликають почуття успіху, сприяє формуванню загального інтересу школярів до предмету «Трудове навчання», здійсненню внутрішньої навчальної мотивації через зміст і процес навчання. Компетентність вчителя визначається здатністю створювати посилені для учнів пізнавальні труднощі, які викликають розумове напруження і прагнення його здолати.

Існує суттєва різниця в успішності технологічної освіти учнів, які володіють рівними здібностями, але неоднаковою мотивацією. За наявності яскраво вираженого інтересу до технологічної освіти учень із середніми здібностями може досягти вищих результатів, ніж більш здібний учень з помірним або слабо вираженим інтересом. У першому випадку учень проявляє високу працездатність, а в другому — потенційні здібності не проявляються повною мірою.

Творчість є справою кожного більшою чи меншою мірою, є нормальним і постійним супутником дитячого розвитку. Слід усвідомлювати, що не можна від усіх учнів вимагати однакового рівня успішності оволодіння змістом технологічної освіти. Яким би не був вихідний рівень технологічної підготовки, не існує таких учнів, для кого не було б доступним засвоєння спочатку найпростіших, потім простих і далі творчих завдань трудового навчання, навчання технологій і профільного технологічного навчання. Єдиний спосіб успішного здійснення технологічної освіти — включення школярів у систематичне розв'язання пізнавальних і практичних завдань різного ступеня складності у видах трудової діяльності освітньої галузі «Технології».

Цінність дитячої творчості Л. Виготський вимагав бачити не в її результатах і продукті, а в самому процесі, результатом якого є особистісні новоутворення, сформовані в учнях у творчій діяльності. Сформованість уміння створювати власні проекти на підставі самостійного узагальнення і розв'язання поставлених трудових завдань залежить не стільки від суми набутих учнями знань, скільки від уміння комбінувати, по-новому зв'язувати ці завдання, подумки виходити за звичайні межі. К. Цюлковський так визначав шлях становлення наукової творчості людини: спочатку здійснюються відкриття відомі всім, потім — відомі небагатьом і, врешті, нікому не відомі. Трудове навчання за проектно-технологічною системою його організації повинно будуватися для учня у вигляді маленьких відкриттів, по сходинках яких розум і праця учня підніматимуться до найвищих трудових особистісних досягнень. Будь-яке трудове завдання на уроці повинно містити доступні для учня елементи творчості, які зовсім не повинні вимагати прояву незвичайних, відмінних від стандартних рішень. Проявом творчості може стати будь-яка трансформація вже існуючого технічного рішення, складеного не учнем, а будь-ким іншим. Самостійне створені результати трудового навчання засвоюються міцніше, ніж просто відтворені рішення інших.

Розглянуті спеціальні принципи спираються на об'єктивні закономірності технологічної освіти і взаємодіють один з одним в освітній галузі «Технології», складаючи її систему. Найповнішої реалізації кожен з цих принципів набуває на всіх ступенях процесу технологічної освіти лише у зв'язку з іншими принципами, підсилюючи і доповнюючи один одний.

Література:

1. Волков И. П. Цель одна — дорог много : [проектирование процессов обучения : книга для учителя : из опыта работы] / И. П. Волков. — М. : Просвещение, 1990. — 159 с.

2. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти / Електронний ресурс. — Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>.
3. Коберник О. М., Сидоренко В. К. Концепція технологічної освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів України / О. М. Коберник, В. К. Сидоренко // Трудова підготовка в закладах освіти. — 2010. — № 6. — С. 3-11.
4. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения : [в 2-х т.] / Я. А. Коменский. — М. : Педагогика, 1982. — Т.1. — 656 с.
5. Програма «Людина і світ професій» для загальноосвітніх навчальних закладів (8—9 класи) // Трудова підготовка в закладах освіти. — 2008. — № 1. — С. 43-56.
6. Програма «Побудова кар'єри» для 11 класів загальноосвітніх навчальних закладів // Трудове навчання. — 2010. — № 1(25). — Вкладка.
7. Титаренко В.П. Методика викладання декоративно-прикладної творчості / Титаренко В.П. — Полтава, 2004. — 249 с.
8. Титаренко В.П. Традиційні народні ремесла Полтавщини / Титаренко В.П. — Полтава : Верстка, 2002. — 360 с.

У статті розглядаються сутність і особливості застосування спеціальних принципів природовідповідності, культуровідповідності, творчості в технологічній освіті. Аналізуються правила і вимоги цих принципів, що забезпечують результативність технологічної освіти.

Ключові слова: принципи технологічної освіти, природовідповідність, культуровідповідність, творчість.

В статье рассматриваются сущность и особенности применения специальных принципов природосообразности, культуросообразности, творчества в технологическом образовании. Анализируются правила и требования этих принципов, обеспечивающих результативность технологического образования.

Ключевые слова: принципы технологического образования, природосообразность, культуросообразность, творчество.

The article considers the essence and features of application of special principles of prirodookhrannoy, kulturooborot, creativity in technology education. Analyzed are the rules and requirements of these principles to ensure the effectiveness of technological education.

Keywords: principles technological education, prirodookhrannoy, kulturooborot, creativity.

УДК 378.014

Г.В. Черній
м. Вінниця, Україна

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ СФЕРИ ТУРИЗМУ

Постановка проблеми. Вимоги, які висуває суспільство до рівня освіченості, компетентності, професійності фахівця сфери туризму зумовлені соціальними, політичними, економічними змінами в суспільстві, процесами євроінтеграції України та, як наслідок, розвитком міжнародного туризму, зростанням кількості відвідувачів нашої країни. Проте вітчизняна туристична галузь поки що не може відповісти на всі виклики, які ставить перед нею суспільство та час. Головну причину цього вбачаємо в недостатньому забезпеченні цієї галузі висококваліфікованими фахівцями. Однією з основних проблем, на нашу думку, є слабка професійна підготовка значної частини співробітників, що виявляється в їх недостатній компетентності, невмінні здійснювати ефективне професійне і ділове спілкування і, як наслідок, низькій рівень результативності праці. Як зазначають керівники багатьох великих туристських підприємств, професійно-комунікативна підготовка є зараз одним із найбільш слабких місць у загальній системі професійної підготовки співробітників. Основним напрямом розв'язання цієї проблеми є цілеспрямоване формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців сфери туризму в процесі їх фахової підготовки.

Аналіз основних досліджень і публікацій з проблеми свідчить, що визначена проблема відображена в теорії та практиці професійної підготовки фахівця сфери туризму. Теоретичні та методичні основи підготовки фахівців сфери туризму висвітлені в працях В. Федорченко, Г. Цехмістрової, Н. Фоменко, В. Лозовецької та ін. Проблемами практичної підготовки фахівців туризму займаються Н. Микитів, В. Зайцева, Ю. Земліна, Л. Поважна, Г. Сорокіна, Н. Хмілярчук та ін. У сучасній психологічній і педагогічній літературі представлено чимало праць з теорії та досвіду розв'язання проблеми формування комунікативних умінь, комунікативних компетенцій (Є. Головаха, Г. Данченко, О. Зарівна), іншомовної комунікативної компетенції (Г. Гринюк, П. Стеченко, Н. Сяська), комунікативної культури майбутніх фахівців (Л. Барановська, І. Мозолева, Н. Мурадова та ін.) Проте, **невирішеним** залишається питання формування комунікативних умінь саме фахівця туристичної галузі.

Мета статті полягає у презентації результатів експериментальної перевірки ефективності методики формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців туристичної сфери.

Виклад основного матеріалу дослідження. У процесі дослідження була висунута гіпотеза: формування комунікативних умінь майбутніх бакалаврів сфери туризму буде ефективним за умови впровадження експериментальної методики за такими напрямками:

- 1) використання методів контекстного та проблемного навчання для формування професійної лексики;
- 2) застосування інтерактивних методів і технологій навчання для набуття досвіду комунікативної взаємодії;
- 3) формування умінь ділової комунікації засобами інформаційних технологій;
- 4) використання тренінгів і коучингу для формування соціально-психологічних і невербальних комунікативних умінь.

Для забезпечення достовірності результатів експериментального дослідження спочатку було проведене вхідне опитування студентів першого курсу. Вхідне комплексне діагностування проводилося на першому й четвертому курсах і передбачало визначення впливу традиційного навчання на розвиток комунікативних умінь майбутніх фахівців сфери туризму.

Було з'ясовано, що лише 11,2 % студентів I-го курсу притаманний літературний стиль монологічного мовлення, 23,4 % уміють ініціативно вести діалог, 9,4 % уміють слухати співрозмовника, 15,6 % здатні організовувати групову дискусію, 8,3 % вільно володіють іноземною мовою, 14,7 % знають психологічні особливості вербального та невербального спілкування. У студентів IV-го курсу числові показники виявились не набагато вищими.

Це означає, що традиційна методика навчання недостатньою мірою спрямована на розвиток комунікативних умінь майбутніх фахівців з туризму.

Аналізуючи комунікативні вміння, що описані в психологічній і педагогічній літературі, ми прийшли до висновку, що серед них можна виділити дві групи:

- 1) загальні комунікативні вміння (що формуються або стихійно, або цілеспрямовано — в процесі саморозвитку або в тренінгових групах);
- 2) спеціальні комунікативні вміння (що формуються в процесі спеціальних організованих практичних занять, а також у професійній практиці).

Формування обох груп умінь у майбутніх бакалаврів туризму здійснюється в таких видах діяльності:

1. Засвоєння теоретичних основ комунікативного процесу, особливостей комунікативного компоненту професійної діяльності.
2. Оволодіння вміннями й навичками професійного спілкування під час практичних занять у ВНЗ, що проводяться у формі тренінгу.
3. Виробнича практика.
4. Систематична самостійна робота студентів з оволодіння основами професійного спілкування.

Що стосується теоретичних основ спілкування, то студенти університету набувають цих знань під час вивчення дисциплін «Українська мова за професійним спрямуванням», «Іноземна

мова за професійним спрямуванням», «Ділова іноземна мова», «Друга іноземна мова», «Етика бізнесу», «Діловий етикет», «Комунікативний менеджмент», «Комунікативний менеджмент у туризмі», «Психологія» та інших.

Для визначення впливу експериментальної методики на якість теоретичних знань з мовних і психологічних дисциплін здійснювали порівняльний аналіз успішності студентів контрольних і експериментальних груп. Числові значення представлені в таблиці 1.

Таблиця 1

Порівняльна таблиця успішності студентів контрольних і експериментальних груп

Дисципліни мовного й психологічного циклу	КГ	ЕГ
1. Українська мова за професійним спрямуванням	3,5	3,8
2. Іноземна мова за професійним спрямуванням	3,3	3,6
3. Ділова іноземна мова	3,2	3,5
4. Друга іноземна мова	3,3	3,6
5. Етика бізнесу	3,7	4,1
6. Діловий етикет	3,8	4,3
7. Комунікативний менеджмент	3,7	4,1
8. Комунікативний менеджмент у туризмі	3,6	4,4
9. Психологія	3,7	4,4
Середнє значення	3,54	3,98

Для визначення рівня розвитку комунікативних умінь студентів необхідно вирахувати числові значення кожного з них. Ураховуючи структуру комунікативної компетентності майбутніх фахівців сфери туризму і види комунікативних умінь, ми визначали числові показники цих умінь до і після експерименту, що представлені в таблиці 2.

Таблиця 2

Числові значення комунікативних умінь бакалаврів сфери туризму (за самооцінкою студентів)

		До експерименту		Після експерименту	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
	<i>Уміння монологічного мовлення</i>				
M1	правильно вживати мовні конструкції, дотримуючись літературного стилю	3,2	3,1	3,3	3,8
M2	вільно висловлювати свої думки	3,1	3,0	3,2	4,0
M3	обговорювати факти, події, даючи їм власну оцінку	3,0	2,9	3,0	3,5
M4	розкривати причинно-наслідкові зв'язки подій і явищ	3,0	3,2	3,1	3,6
M5	застосовувати мовленнєві зразки згідно з цілями та умовами спілкування	3,2	3,3	3,2	3,8
	<i>Уміння діалогічного мовлення</i>				
D1	ініціативно ставити запитання	2,9	2,8	2,9	3,5
D2	давати розгорнуті відповіді	3,0	3,1	3,1	3,7
D3	ініціативно почати бесіду	2,8	2,7	2,7	3,5
D4	протиставити інформації співрозмовника свою власну	2,7	2,6	2,7	3,5
D5	відповідати на телефонні дзвінки чітко, конкретно, лаконічно, точно	3,0	3,2	3,1	3,9
	<i>Уміння полілогічного мовлення</i>				
P1	взяти ініціативу в груповій комунікації на себе	2,8	2,6	2,6	3,5
P2	узгоджувати думки й точки зору різних співрозмовників	2,7	2,5	2,6	3,5
P3	організувати групову дискусію і її завершити	2,5	2,4	2,5	3,5
P4	зацікавити інформацією групу слухачів	2,4	2,3	2,6	3,5
P5	переконати групу в правильності власного рішення	2,3	2,2	2,5	3,5
	<i>Іншомовні комунікативні вміння</i>				

I1	читати іноземною мовою	3,1	2,9	3,3	3,9
I2	говорити іноземною мовою	2,9	2,5	3,1	3,7
I3	аудіювання	2,8	2,3	3,0	3,5
I4	врахувати культурні особливості й потреби іноземців	2,1	2,1	2,5	3,5
I5	писати іноземною мовою	2,3	2,1	2,5	3,5
	<i>Соціально-психологічні вміння</i>				
C1	психологічно правильно й ситуативно обумовлено вступати в спілкування	3,4	3,4	3,4	4,0
C2	психологічно правильно визначати момент завершення спілкування	3,2	3,3	3,2	4,1
C3	прогнозувати реакцію партнерів на власні повідомлення	3,3	3,2	3,3	3,9
C4	підтримувати спілкування, стимулюючи активність партнера	3,4	3,3	3,4	3,9
C5	створювати рекламні продукти з урахуванням соціальної обстановки та психології споживачів	3,2	3,1	3,3	3,8
	<i>Уміння невербальної комунікації</i>				
H1	здійснювати візуальний контакт	3,2	3,3	3,2	3,6
H2	правильно використовувати й розуміти вираз обличчя	3,1	3,2	3,2	3,5
H3	правильно використовувати й розуміти жести	3,2	3,2	3,2	3,8
H4	дотримуватись правильної дистанції в діалозі	3,4	3,5	3,4	3,9
H5	уміння правильно враховувати темп і час бесіди	3,2	3,4	3,4	3,8
		2,95	2,89	3,02	3,69

Для підтвердження невинноватості розходжень числових значень 30 показників у контрольних і експериментальних групах визначали критерій істотності відмінностей коефіцієнтів варіації (критерій згоди) за формулою

$$t = \frac{v_E - v_K}{\sqrt{\frac{v_E^2}{2n_E} + \frac{v_K^2}{2n_K}}}$$

$$\text{де } v_E = \frac{\sigma_E}{x_E} \quad \text{і} \quad v_K = \frac{\sigma_K}{x_K}$$

, а середнє квадратичне відхилення обчислювалося за формулою $\sigma = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}{n}}$ [1, с.137]. Результати обчислень дали значення критерію істотності між КГ та ЕГ до початку експерименту 1,25, що вказує на несуттєві розбіжності між показниками обох груп. Експериментальними були вибрані ті групи, де середнє значення показників комунікативних умінь виявилось меншим. Аналогічні вимірювання були проведені після експерименту. На цьому етапі значення критерію істотності між КГ та ЕГ виявилось рівним $t \approx 3,41 > 3$, яке свідчить, що відмінність показників у КГ та ЕГ істотна. Це дає підстави вважати, що на формування комунікативних умінь майбутніх бакалаврів сфери туризму значною мірою впливає експериментальна методика.

Оскільки кожне вміння оцінювалось за 5-ти бальною шкалою, максимально можливою могла б бути сума балів 150. Розбивши цю суму на 5 частин, одержимо такі рівні комунікативних умінь майбутніх фахівців з туризму (табл. 3):

Таблиця 3

Характеристики рівнів комунікативних умінь

Рівні комунікативних умінь	Характеристика рівнів комунікативних умінь
1. Низький (0-30 балів)	Нерозвинене монологічне мовлення, скутість у проведенні діалогу, небажання брати участь у груповій дискусії, відсутні іншомовні комунікативні вміння, необізнаність із соціально-психологічними особливостями комунікації, відсутні знання про невербальні форми спілкування

2. Нижче середнього (31-60 балів)	Розвинене монологічне мовлення, але спостерігається скутість у проведенні діалогу, небажання брати участь у груповій дискусії, знання іноземної мови дозволяють лише розуміти друкований текст, погана обізнаність із соціально-психологічними особливостями комунікації, слабкі знання про невербальні форми спілкування
3. Середній (61-90 балів)	Розвинене монологічне мовлення та здатність до активної участі у діалозі, є бажання брати участь у груповій дискусії, знання іноземної мови дозволяють розуміти співрозмовника, наявні знання про соціально-психологічні особливості комунікації та про невербальні форми спілкування
4. Вище середнього (91-120 балів)	Розвинене монологічне мовлення та здатність до активної участі у діалозі, є бажання брати участь у груповій дискусії, знання іноземної мови дозволяють розуміти співрозмовника, наявні знання про соціально-психологічні особливості комунікації та про невербальні форми спілкування
5. Високий (121-150 балів)	Розвинене монологічне мовлення та здатність до активної участі у діалозі, є навички участі у груповій дискусії, гарні знання іноземної мови дозволяють здійснювати монолог, діалог і полілог іноземною мовою, наявні знання про соціально-психологічні особливості комунікації та про невербальні форми спілкування дозволяють здійснювати ефективну комунікацію з будь-яким співрозмовником

За загальною сумою набраних балів визначався рівень комунікативних умінь кожного студента. Результати розподілу студентів за рівнями комунікативних умінь представлені в таблиці 4.

Таблиця 4

Розподіл студентів за рівнями комунікативних умінь

Групи	Рівні комунікативних умінь				
	Низький	Нижче середнього	Середній	Вище середнього	Високий
КГ	25 (12,9 %)	43 (22,2 %)	66 (34,0 %)	48 (24,7 %)	12 (6,2 %)
ЕГ	16 (8,1 %)	24 (12,1 %)	59 (29,8 %)	71 (35,9 %)	28 (14,1 %)

Більш наочно розподіл студентів за рівнями комунікативних умінь представлено на гістограмі (рис. 1).

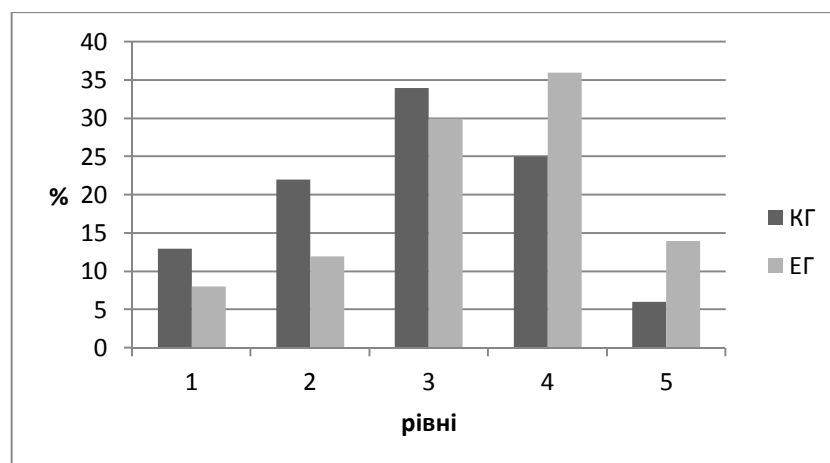


Рис.1. Гістограма розподілу студентів за рівнями комунікативних умінь

Як видно з гістограми, максимум розподілу припадає в контрольних групах на середній рівень (34 %), а в експериментальних — на рівень, вищий середнього (35,9 %). Такі показники також вказують на ефективність експериментальної методики.

Висновки. Таким чином, застосування методів математичної статистики для опрацювання одержаних числових результатів експериментально-дослідної роботи підтвердило її ефективність.

Література:

1. Воловик П.М. Теорія ймовірностей і математична статистика в педагогіці / П.М. Воловик. — К.: Радянська школа, 1969. — 220 с.

У статті презентуються результати експериментальної перевірки ефективності методики формування комунікативних умінь майбутніх фахівців туристичної сфери.

Ключові слова: комунікативні уміння, бакалавр з туризму, експеримент.

В статье представлены результаты экспериментальной проверки эффективности методики формирования коммуникативной компетенции будущих специалистов туристической сферы.

Ключевые слова: коммуникативные умения, бакалавр туризма, эксперимент.

In the article the results of experimental check of efficiency of methods of communicative skills formation of the future bachelors of tourism are presented.

Keywords: communicative skills, bachelors of tourism, experiment.

УДК 355.23: 355.4(477)

А.В. Чудик
м. Хмельницький, Україна

ПРО ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ СПЕЦІАЛЬНИХ ЗАСОБІВ ТА ЗАХОДІВ ФІЗИЧНОГО ВПЛИВУ У ПРОЦЕСІ ОПЕРАТИВНО-СЛУЖБОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

При виконанні особовим складом Державної прикордонної служби України службових завдань часто виникають ситуації, що потребують участі прикордонників у протиборстві з порушниками кордону та злочинцями, переважно в екстремальних умовах. З огляду на це персонал ДПС України повинен постійно готувати себе до ефективної протидії цим небезпечним явищам, уміти належним чином застосовувати засоби та заходи фізичного впливу в процесі оперативно-службової діяльності.

Підготовка до застосування спеціальних засобів та заходів фізичного впливу в наш час є важливою складовою професійної підготовки офіцера-прикордонника, що покликана формувати необхідні прикладні знання, якості, уміння й навички, які забезпечують досягнення об'єктивної готовності офіцера-прикордонника до успішної оперативно-службової діяльності.

При визначенні педагогічних умов підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до застосування спеціальних засобів та заходів фізичного впливу важливе значення мають загальнонаукові підходи, що їх використовують у педагогіці. Це своєрідні теоретичні конструкти, за допомогою яких можна визначити специфіку об'єкта і предмета нашого дослідження серед інших у психолого-педагогічній науці.

Таким чином, для підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до застосування спеціальних засобів та заходів фізичного впливу важливе значення мають системний, діяльнісний, особистісно орієнтований та акмеологічний підходи.

До останнього часу проблему підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до застосування спеціальних засобів та заходів фізичного впливу у процесі оперативно-службової діяльності вчені розглядали, як правило, лише в аспекті розвитку фізичних якостей, збільшення фізичної працездатності та покращення рівня фізичної підготовленості.

Наразі дослідники пропонують формувати фізичну готовність фахівців під час навчання у вищому військовому навчальному закладі різними шляхами. Зокрема О. Старчук запропонував такі педагогічні умови формування фізичної готовності майбутніх офіцерів до військово-професійної діяльності: побудова процесу формування фізичної готовності на засадах

особистісно орієнтованого підходу; відповідний рівень кваліфікації науково-педагогічного складу ВВНЗ; достатнє навчально-методичне й матеріально-спортивне забезпечення; моніторинг процесу формування фізичної готовності майбутніх військових фахівців; створення у навчально-виховному процесі ситуацій успіху [1, с. 70-74].

Учений І. Маріонда в авторській програмі професійно-особистісної фізичної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників запропонував виховувати у курсантів потребу в регулярних заняттях фізичними вправами, формувати алгоритм індивідуальних занять, ознайомлювати курсантів з методами самоконтролю [2, с. 8].

На думку О. Зарічанського, рівень ефективності професійно-прикладної фізичної підготовки курсантів підвищиться за умов розробки і впровадження в навчальний процес системи професійно-прикладної фізичної підготовки з урахуванням специфіки професійної діяльності працівників органів внутрішніх справ; застосування в навчальному процесі ділових ігор, побудованих на змодельованих ситуаціях професійної діяльності, та методу змагання; упровадження в навчальний процес тестового контролю й оцінювання знань та умінь курсантів [3, с. 12].

Дослідник Л. Ішичкіна вважає, що процес фізичної підготовки особового складу підрозділів пожежної охорони буде ефективнішим за умов розробки комплексної методики діагностування фізичного стану майбутніх фахівців; створення програм індивідуального тренування на основі особистісно орієнтованого підходу; рейтингової системи педагогічного контролю й самоконтролю; застосування заходів, які забезпечуватимуть стимулювання в пожежників мотивації й потреби у фізичному самовдосконаленні; визначення і впровадження послідовності етапів організації фізичної підготовки особового складу [4, с. 5-6].

Загалом у зазначених роботах робиться висновок про те, що для фізичної підготовки майбутніх офіцерів правоохоронців доцільно використовувати комплекс педагогічних умов, що передбачають цілісний вплив на фізичний розвиток майбутніх фахівців. Учені пропонують при цьому враховувати специфіку майбутньої професійної діяльності курсантів, їх особистісні індивідуальні властивості, використовувати відповідні форми та методи навчальної діяльності, а також здійснювати обов'язковий моніторинг результатів роботи.

Окрім цього, слід зазначити, що великого значення вчені надають підвищенню мотивації до фізичної підготовки. Зокрема вчені В. Антоніковський, В. Бабенко розкрили значення мотивації для підвищення ефективності занять з фізичної підготовки та встановили фактори, що характеризують мотивацію працівників органів внутрішніх справ до обов'язкових і самостійних занять з фізичної підготовки [5; 6, с. 13-14].

Окрім цього, важливого значення учені надають організації самостійної роботи курсантів з фізичної підготовки. Так, наприклад, С. Жембровський довів, що належна організація самостійної роботи з фізичної підготовки офіцерів військового управління оперативно-тактичного рівня дозволяє суттєво підвищити рівень їхньої фізичної підготовки [7, с. 7].

Окремо слід вказати на роботи щодо навчання прийомів рукопашного бою як складової фізичної підготовки правоохоронців. На думку М. Фролова, для формування спеціальних умінь і навичок у процесі професійно-прикладної фізичної підготовки курсантів слід забезпечити:

- високий рівень засвоєння курсантами системи загальних і спеціальних знань про правомірність і тактику застосування бойових прийомів у службовій діяльності, а також для самозахисту; про контрольні нормативи з фізичної підготовки; про використання бойових прийомів боротьби;
- позитивну установку курсантів на набуття професійних знань, умінь і навичок;
- викладачів організаційно-методичними вказівками й рекомендаціями з фізичної підготовки й навчання курсантів бойових прийомів боротьби;
- створення навчальних класів для занять у системі службової й бойової підготовки, стрілецьких тирів, спортивних споруд, полігонів для відпрацьовування практичних умінь з нейтралізації й знешкодження озброєних злочинців [8].

На думку В. Горбатова, для підвищення ефективності фізичної підготовленості курсантів

у процесі оволодіння бойовими прийомами боротьби важливе значення мають реалізація індивідуально-орієнтованого змісту, форм і методів фізичного розвитку й саморозвитку; педагогічна підготовленість викладачів до проведення практичних занять із курсантами з бойових прийомів боротьби, у тому числі й навчально-методичне забезпечення; підтримка стійкості показників і рівня розвитку фізичної підготовленості курсантів, ціннісних орієнтацій, рівня володіння теоретичними знаннями, уміннями й навичками у виконанні бойових прийомів боротьби, загальної фізичної працездатності й фізичного самопочуття [9, с. 4].

Загалом можна зробити висновок, що науковці важливою умовою, яка забезпечує ефективну професійну підготовку майбутніх правоохоронців, називають практико-орієнтовану спрямованість навчально-виховного процесу. Дослідники вважають, що для навчальних правоохоронних закладів при організації навчального процесу з фізичної підготовки важливо передбачити послідовний розвиток професійно важливих рухових здатностей і формування вмінь, забезпечити їх комплексне формування в середовищі, наближеному до умов професійної діяльності.

Окрім цього, слід зазначити, що у багатьох дослідженнях, зокрема В. Антоніковського [5], О. Діденка [10], С. Жембровського [7], О. Кирилюк [10], О. Старчука [1], М. Фролова [8] та ін., акцентується на важливому значенні для професійної підготовки курсантів моніторингу навчальних досягнень курсантів у процесі фізичної підготовки. Учені вважають, що при формуванні та розвитку умінь, складових фізичної готовності, необхідно їх послідовно перевіряти в комплексних залікових вправах підвищеної складності від першого до четвертого курсів. Основна мета контролю фізичної підготовки курсантів при цьому — перевірити ефективність технології навчального процесу.

Загалом можна стверджувати, що для удосконалення фізичної підготовки майбутніх офіцерів-правоохоронців науковці пропонують різнопланові педагогічні умови. Узагальнення їхніх напрацювань дозволяє вести мову про декілька груп педагогічних умов, зокрема йдеться про загальні підходи до організації навчальної діяльності та навчального процесу, про доцільність забезпечення відповідної мотивації навчання, про важливість організації самостійної роботи курсантів, про поетапне формування прийомів рукопашного бою та про необхідність відповідного моніторингу навчальних досягнень майбутніх фахівців.

Далі ми провели експертне оцінювання чотирнадцяти педагогічних умов. Кожний з експертів здійснив ранжування переліку запропонованих педагогічних умов і визначив з тих тільки чотири — ті, які, на його думку, доцільно впровадити у навчально-виховний процес для формування у майбутніх офіцерів-прикордонників готовності до застосування спеціальних засобів і заходів фізичного впливу в процесі оперативно-службової діяльності. Після обробки результатів експертного оцінювання ми із 14 запропонованих педагогічних умов визначили ті, які набрали найвищу кількість балів.

Після цього обрані експертами педагогічні умови було дещо скориговано з урахуванням результатів теоретичного аналізу наукових джерел і стану практики підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до застосування спеціальних засобів і заходів фізичного впливу. Зокрема ми взяли до уваги, що, як показали результати констатувального експерименту першого порядку, у курсантів мотиваційна складова готовності до застосування спеціальних засобів і заходів фізичного впливу, порівняно з іншими складовими, розвинена краще. З огляду на це, ми необхідність формування мотивації до застосування спеціальних засобів і заходів фізичного впливу ввели додатковим пунктом до першої умови, вважаючи її важливою складовою початкового етапу підготовки.

У цьому випадку доцільність введення цієї умови підтверджена також дослідженням Л. Матвєєва, Ю. Ніколаєва, М. Пономарьова, О. Шевченка [11] про те, що формування фізичної готовності є процесом тривалим, потребує скоординованого практичного тренування та поетапності і наступності змісту різних форм занять. Зокрема ми брали до уваги положення наукових праць О. Шевченка про необхідність дотримання певних етапів при формуванні фізичної готовності, який вів мову про важливість виокремлення етапу початкова фізичної

підготовки до розвитку фізичної готовності, етап базового розвитку фізичної готовності, етап розвитку спеціальних фізичних якостей майбутнього фахівця, етап досягнення остаточного рівня фізичної готовності у межах професійно-прикладної фізичної підготовки та етап підтримання оптимальної фізичної працездатності — протягом усього часу підготовки у ВВНЗ [11]. З огляду на це першою умовою підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до застосування спеціальних засобів і заходів фізичного впливу ми обрали *поетапну організацію підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до застосування спеціальних засобів і заходів фізичного впливу в оперативно-службовій діяльності*.

Далі, зважаючи на компонентний склад готовності до застосування спеціальних засобів і заходів фізичного впливу, ми вважаємо за необхідне вказати при визначенні педагогічних умов на необхідність формування не тільки мотиваційно-особистісного та когнітивно-інформативного, але й операційно-діяльнісного компонента готовності до застосування спеціальних засобів і заходів фізичного впливу. У цьому випадку ми брали до уваги також позицію представників діяльнісного підходу (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, Л. Виготський, О. Леонтьєв, П. Лесгафт, С. Рубінштейн та ін.) [12] про те, що навчання будь-яких рухових дій, у тому числі прийомів застосування засобів і заходів фізичного впливу, здійснюється в три етапи: знання — уміння — навички. Дослідники при цьому звертають увагу на першочергову ланку при формуванні умінь та навичок — надання суб'єктам навчання необхідних знань. Окрім того, зважаючи на результати аналізу стану сформованості у курсантів готовності до застосування засобів і заходів фізичного впливу, ми вважаємо за доцільне надання курсантам не тільки певного обсягу знань про особливості, правила і прийоми застосування засобів і заходів фізичного впливу, але й про подання різних аспектів системного бачення особливостей оперативно-службової діяльності на державному кордоні, розгляд загального алгоритму дій вирішення оперативно-службової діяльності із застосуванням засобів та заходів фізичного впливу.

З урахуванням цього наступною педагогічною умовою ми визначили *формування знань, умінь та навичок застосування спеціальних засобів і заходів фізичного впливу на основі моделювання ситуацій оперативно-службової діяльності офіцера-прикордонника та з відпрацюванням алгоритму дій в екстремальних ситуаціях*.

Що стосується наступних педагогічних умов, то з урахуванням напрацювань учених та вивчення думок експертів ми виокремили важливість *активізації самостійної роботи курсантів з формування готовності до застосування спеціальних засобів і заходів фізичного впливу в процесі оперативно-службової діяльності та обов'язковості моніторингу сформованості у курсантів готовності до застосування спеціальних засобів і заходів фізичного впливу на кожному етапі підготовки*.

Отже основними педагогічними умовами підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до застосування спеціальних засобів і заходів фізичного впливу є: поетапна організація підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до застосування спеціальних засобів і заходів фізичного впливу в оперативно-службовій діяльності; формування знань, умінь та навичок застосування спеціальних засобів і заходів фізичного впливу на основі моделювання ситуацій оперативно-службової діяльності офіцера-прикордонника та з відпрацюванням алгоритму дій в екстремальних ситуаціях; активізація самостійної роботи курсантів з формування готовності до застосування спеціальних засобів і заходів фізичного впливу в процесі оперативно-службової діяльності; моніторинг сформованості у курсантів готовності до застосування спеціальних засобів і заходів фізичного впливу на кожному етапі підготовки.

Література:

1. Старчук О. О. Методика формування фізичної готовності майбутніх офіцерів до військово-професійної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / О. О. Старчук. — Хмельницький, 2011. — 189 с.
2. Маріонда І. І. Професійно-особистісна фізична підготовка майбутніх офіцерів-прикордонників : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / І

І. Маріонда ; Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Богдана Хмельницького. — Хмельницький, 2011. — 20 с.

3. Зарічанський О. А. Педагогічні умови професійно-прикладної фізичної підготовки курсантів вищих закладів освіти І-ІІ рівнів акредитації МВС України : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / О. А. Зарічанський ; Тернопільський державний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, 2002. — 20 с.

4. Ішичкіна Л. М. Педагогічні умови підвищення ефективності фізичної підготовки особового складу підрозділів пожежної охорони : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Л. М. Ішичкіна ; Луганський національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка. — Луганськ, 2005. — 22 с.

5. Антониковский В. О. Организация и стимулирование самостоятельной физической подготовки курсантов в вузе МВД России: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / В. О. Антониковский. — Санкт-Петербург, 2005. — 161 с.

6. Бабенко В. Г. Формування мотивації фізичної підготовки в системі професійної освіти працівників МВС України : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / В. Г. Бабенко ; Національна академія внутрішніх справ України. — Київ, 2005. — 23 с.

7. Жембровський С. М. Методика організації самостійної роботи з фізичної підготовки офіцерів військового управління оперативно-тактичного рівня : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання (загальновійськові та військово-спеціальні дисципліни)» / С. М. Жембровський ; Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Богдана Хмельницького. — Хмельницький, 2012. — 20 с.

8. Фролов М. Ю. Педагогическая технология формирования умений и навыков по боевым приемам борьбы в системе физической подготовки курсантов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / М. Ю. Фролов. — Саратов, 1998. — 195 с.

9. Горбатов В. В. Формирование физической подготовленности курсантов вузов МВД в процессе овладения боевыми приемами борьбы: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / В. В. Горбатов. — СПб, 2006. — 172 с.

10. Діденко О. В. Сутність, особливості змісту та структури готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до роботи з технічними засобами прикордонного контролю / О. В. Діденко, О. Р. Кирилук // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка та психологія: Зб. наук. праць. — Випуск 34 / Редкол.: В. І. Шахов (голова) та ін. — Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2011. — С. 121—125.

11. Шевченко О. А. Специальная направленность поэтапного формирования физических качеств военных специалистов ПВО сухопутных войск [Электронный ресурс] / О. А. Шевченко. — Режим доступа к ресурсу : <http://lib.sportedu.ru/books/xxpi/2007n1/p161-167.htm>.

12. Лесгафт П. Ф. Избранные педагогические сочинения / П. Ф. Лесгафт. — М. : Педагогика, 1988. — 398с.

У статті охарактеризовано основні підходи до формування фізичної готовності майбутніх правоохоронців та розкрито педагогічні умови формування готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до застосування спеціальних засобів та заходів фізичного впливу у процесі оперативно-службової діяльності.

Ключові слова: підготовка, застосування спеціальних засобів та заходів фізичного впливу, педагогічні умови.

В статье охарактеризованы основные подходы к формированию физической готовности будущих правоохранителей и раскрыты педагогические условия формирования готовности будущих офицеров-пограничников к применению специальных средств и мер физического влияния в процессе оперативно-служебной деятельности.

Ключевые слова: подготовка, применение специальных средств и мер физического влияния, педагогические условия.

In the article described main approaches to the formation of physical readiness for future law enforcement officers and disclosed pedagogical conditions of formation of readiness of future border guard officers to use special means and measures of physical effect in the operational and service activity.

Keywords: preparation, use of special means and measures of physical effect, pedagogical conditions.

УДК 528.88

В.О. Чумакевич, м. Львів, Україна
І.В. Пулеко, м. Житомир, Україна
К.О. Прокопенко, м. Львів, Україна
І.О. Прокопенко, м. Львів, Україна

ЗАСТОСУВАННЯ ГЕОІНФОРМАЦІЙНИХ СИСТЕМ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЕНЕРГЕТИКІВ

Сучасний світ важко уявити собі без геоінформаційних технологій, які використовуються навіть у повсякденному житті. Наразі існує велика кількість програмних продуктів, які дозволяють спростити використання всесвітнього інформаційного ресурсу. Слід зазначити, що широко розповсюдженні спеціалізовані програмні продукти для вирішення спеціальних задач, наприклад, програма ArcGis. На відміну від традиційних способів підготовки конструкторської документації з використанням паперових (або цифрових) карт, які були складені навіть декілька років тому цей ресурс дозволяє використовувати знімки території із космічних апаратів та коректувати наявні цифрові карти за їх допомогою.

Огляд попередніх досліджень і публікацій. У багатьох навчальних закладах світу та України до навчального процесу введено використання інформації від штучних супутників (ШСЗ) для дистанційного зондування Землі (ДЗЗ) та геоінформаційних систем (ГІС). З 2004 року ведуть свій відлік програми зі створення проектів українських молодіжних супутників УМС-1 і УМС-2 [1]. У рамках Національної космічної програми України підготовлено низку проектів апаратури цих супутників, проте брак коштів не дозволив цим проектам бути втіленими. Світовий досвід свідчить, що доцільною є розробка менш затратних супутників малого класу — наносупутників. Дніпропетровський національний університет ім. О.Гончара, Національний технічний університет України «КПІ», Національний аерокосмічний університет ім. М.Є.Жуковського «ХАІ», Харківський національний університет радіоелектроніки (ХНУРЕ) та інші заклади об'єднали свої зусилля для виконання цієї задачі в 2012 році.

На кафедрі геоінформаційних і космічних систем Житомирського військового інституту імені С. Корольова Державного університету телекомунікацій, створено та функціонує навчальний центр управління польотом космічних апаратів (рис. 1) [1].

У Житомирському військовому інституті імені С. Корольова Державного університету телекомунікацій процес вивчення ГІС поділяється на два етапи — міждисциплінарний та спеціалізований [1].

Під час підготовки фахівців з енергозабезпечення народного господарства важливе місце має здобуття ними знань та набуття стійких навичок розрахунку елементів таких систем. Розглянемо окремі варіанти використання ГІС та інформації від ШСЗ ДЗЗ.

Формулювання завдання дослідження. Спираючись на досвід провідних ВНЗ України маємо за мету конкретизувати можливості тематичних задач застосування ГІС при підготовці енергетиків для сільського господарства.

Виклад основного матеріалу. За допомогою інформації від ШСЗ ДЗЗ можна достатньо оперативно одержати оновлені дані про рослинність покрив, особливості рельєфу місцевості та гідроресурсів на місцевості, а з використанням даних метеорологічних супутників кліматичні особливості заданого району [2-6].

Використання карт, які складені за космічними знімками не лише відображає рельєф та розміщення рослинного покриву, а й дозволяє виявити динаміку їх зміни. Також важливим є можливість урахування впливу урбанізації на рельєф місцевості. Важливим чинником є також виявлення лісових ділянок та їх загущеності [2-6].



Рис. 1. Заняття на навчальному центрі управління польотом космічних апаратів

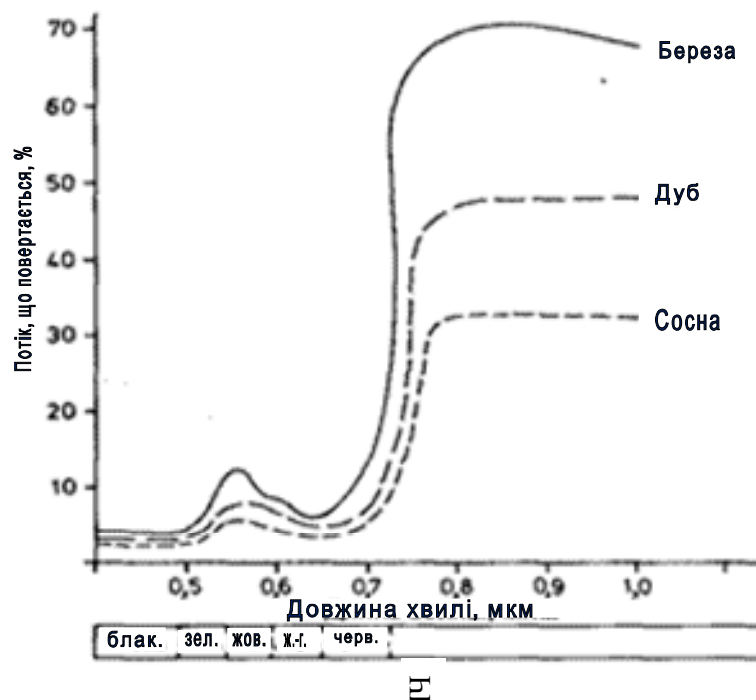


Рис. 2. Спектральна відбивна здатність сосни, дуба, берези

Як правило, споживачі космічної інформації мають можливість замовляти дані, що їх цікавлять, у вигляді матеріалів, що вже пройшли попередню обробку. Тематичну ж обробку знімків для вирішення більшої частини прикладних завдань, як правило, проводять самі споживачі космічної інформації [8].

Для тематичного дешифрування спектральних даних ДЗЗ важливим є те, що графіки спектрального відбиття окремих типів рослинності й різних рослинних співтовариств мають свої

особливості в певному інтервалі довжин хвиль як у положенні піка спектра, так і в конфігурації кривої спектрального відбиття (рис. 2) [2-6].

Ці характерні риси спектрального відбиття дозволяють проводити дешифрування різних видів рослинності за даними дистанційного зондування й у найбільш сприятливих випадках разом з іншими критеріями (наприклад, з текстурними особливостями зображення) ототожнювати зображення рослинності з тим або іншим її видом.

Для якісного вирішення задач ДЗЗ особливе значення мають чотири види так званого «розрізнення» [2-5]: просторове, спектральне, радіометричне та часове.

Основні задачі аналізу, що можуть вирішуватись засобами ДЗЗ та необхідні характеристики ДЗЗ зведені до табл. 1. У світі існує велика кількість ШСЗ ДЗЗ, які за своїми характеристиками дозволяють вирішувати основні задачі при дешифруванні (табл. 2). Відповідно до табл. 2 характеристики наявних спектральних каналів та розрізняювальної здатності апаратури КА цілком достатньо для розв'язання переважної більшості задач. У порівнянні з іншими КА оперативність доставки інформації з вітчизняного «Січ-2» вища, що дозволяє відслідковувати і такі швидкоплинні процеси, як, наприклад, розвиток пожежі.

Однак досвід показує, що ефективність використання методів ДЗЗ з космосу для вирішення завдань оцінки рослинності залежить не тільки від якості матеріалів космічної зйомки, але і від ефективності планування робіт та застосування методів обробки.

Дешифрування рослинності з виділенням переважаючих порід для складання дрібномасштабних карт рослинності і лісів, їх щільності виконують по синтезованих кольорових і зональних знімках [2-5].

Як основні доцільно використовувати синтезовані кольорові або знімки в червоній зоні. Знімки в інших зонах залучаються для дешифрування окремих елементів змісту карти; наприклад, знімки в ближній інфрачервоній зоні — для дешифрування боліт і гару.

Таблиця 1

Задачі спостереження та необхідні характеристики апаратури ДЗЗ

Задача	Рівень і масштаб картографічного рішення	Необхідні характеристики ДЗЗ			Освоєність технології вирішення
		Просторове розрізнення, м	Спектральні діапазони, мкм	Сезон зйомки	
Типізація спільнот рослин (об'єктів)	Оглядний — 1000 Основний — 200 Детальний — 50	170 30 5-15	0,4 — 1,1	—	підходи
Визначення границь рослинності, лісів і лісистості території	Оглядний — 2500 Оглядний — 1000 Основний — 200	250-1000 170 30	0,4 — 1,1	Безсніжний	дослідна
Оцінка порідного складу рослинності	Основний — 200 Детальний — 50	30 5-15	0,4 — 1,1	Пізня весна, рання осінь	дослідна
Виділення масивів рідколісь та вітровалів	Основний — 200 Детальний — 50 Детальний — 10	30 15 1	0,4 — 1,1	Безсніжний	підходи
Оцінка пожежної безпеки рослинності	Оглядний — 2500 Оглядний — 1000	250-1000 250	3,55 — 3,93	Пожежо-небезпечний період	підходи

Дешифруванню знімків повинне передувати ознайомлення з основними закономірностями розміщення рослинності, лісів, станом рослинного та лісового покриву й особливостями екології за наявними картографічними і літературними матеріалами. Корисно провести зіставлення дат проходження основних фенологічних явищ з термінами проведення зйомки. Це допомагає

виявити дешифрувальні ознаки ареалів порід [9]. Такі дослідження необхідно проводити для мінімізації технологічної вирубки ділянки лісу [6, с. 9].

Таблиця 2

Деякі зарубіжні сенсори ДЗЗ

Сенсор	RapidEye	ETM+ (LANDSAT 7)	AVNIR-2 (ALOS)	SPOT-5	Січ — 2
Кількість спектральних каналів	5	8	4	5	5
Спектральні діапазони (мкм) і розрізнення (м)	0,44—0,51 (5 м) 0,52—0,59 (5 м) 0,63—0,685 (5 м) 0,69—0,73 (5 м) 0,76—0,85 (5 м)	0,42-0,52 (30 м) 0,53-0,61 (30 м) 0,63-0,69 (30 м) 0,78-0,90 (30 м) 1,55-1,75 (30 м) 10,4-12,5 (60 м) 2,09-2,35 (30 м) 0,52-0,90 (15 м)	0,42-0,50 (10 м) 0,52-0,60(10 м) 0,61-0,69(10 м) 0,76-0,89(10 м)	0,48-0,71 (10 м) 0,50-0,59 (10 м) 0,61-0,68 (10 м) 0,78-0,89 (10 м) 1,58-1,75 (10 м)	0,50-0,89 (8,2 м) 0,50-0,59 (8,2 м) 0,61-0,68 (8,2 м) 0,78-0,90 (8,2 м) 1,55-1,7 (41,4 м)
Ширина смуги (км)	77	170	70	60	48,8
Динамічний діапазон (біт)	8	8	8	8	8
Час повторної зйомки (днів)	1-5	16	18	26	3-5
Висота орбіти (км)	700	705	691,65	700	700

Таким чином для роботи із космічними знімками необхідно спеціально готувати фахівців. При використанні спеціального програмного забезпечення обробка інформації спрощується.

Як приклад розглянемо програму ArcGis [7]. У керівництві користувача наведено ряд цікавих знімків використання цієї програми (рис. 3). Основу роботи з програмою складають три основні компоненти: ArcGIS-ArcCatalog, ArcMap та ArcToolbox.

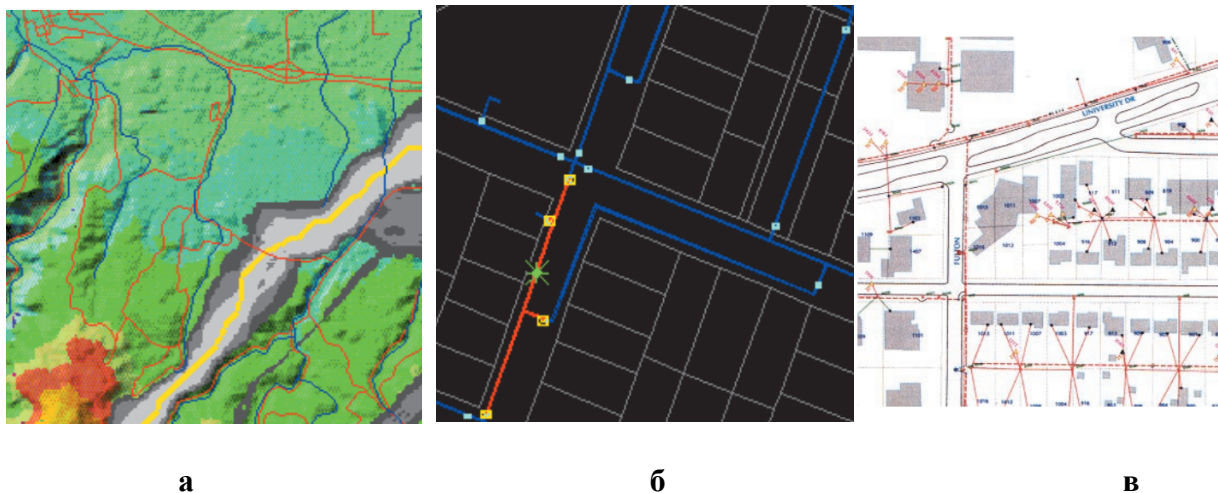


Рис. 3. Використання програми ArcGis для оптимізації прокладання нових трубопроводів (а), локалізації аварії в системі водопостачання міста (б) та мінімізації втрат потужності та розміщення нових пристроїв електротехнічною компанією (в)

ArcGIS-ArcCatalog керує збереженням даних, їх структурою, а також використанням та записом метаданих. ArcMap корисно при створенні, використанні та здійсненні картографічного аналізу. ArcToolbox використовують для перетворення даних та їх геообробки. Комплексне використання всіх трьох складових дозволить вирішити завдання не лише збору та узагальнення інформації на етапі підготовки проектування, а й дозволить спростити проектування самої ЛЕП та контролю її будівництва.

Цікавою особливістю програми є її трирівневість за складністю використання та можливість поступового опанування можливостями. Для прикладу розглянемо можливість використання шарів інформації на картах та обладнання їх довідковими таблицями.

Використаємо географічну карту місцевості. Додамо до неї таблиці з характеристиками основних її елементів (водних, лісових, земельних ресурсів, наявність народногосподарської діяльності та її основний зміст). Накладання шарів карти з різною інформацією дозволить, наприклад, краще врахувати гідрологічні особливості місцевості, кліматичні умови, вітри тощо.

Після нанесення на карту опорних точок траси, можна знову повернутись до географічних особливостей місцевості і здійснити корекцію.

Наведемо, як приклад, об'єднання різноманітних даних при накладанні різних шарів інформації ГІС один на один (рис. 4) [7].

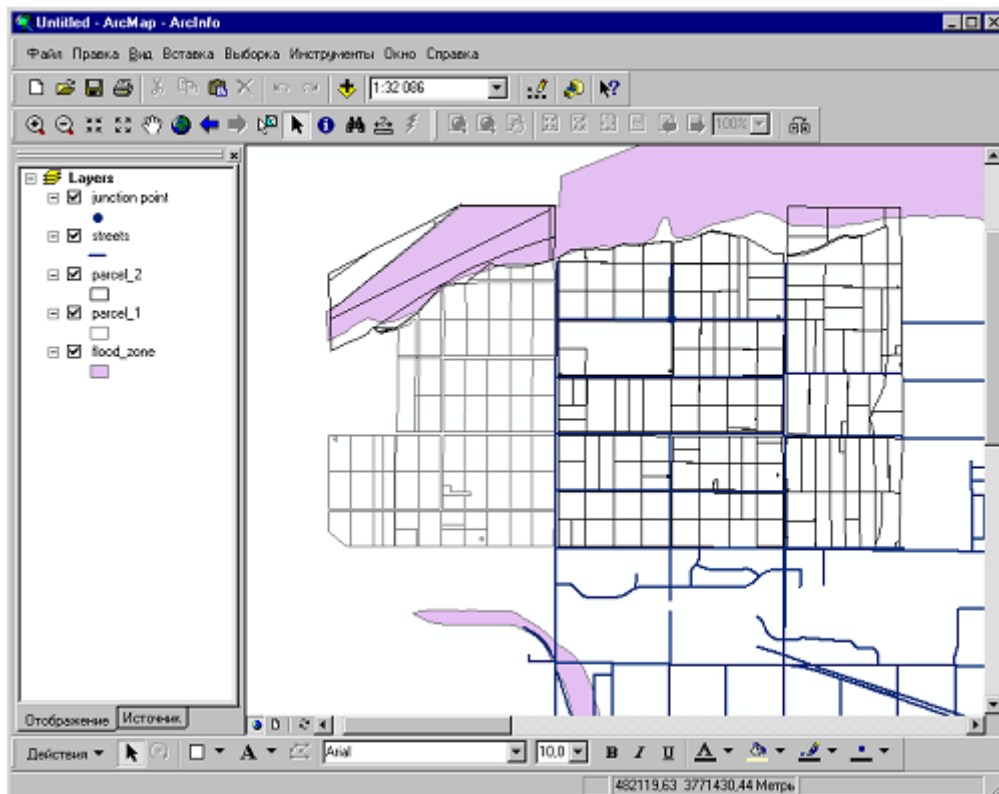


Рис. 4. Накладання областей електрифікації та ґрунтових вод

Такі технології значно спрощують процес прокладання трас ліній електропередачі та враховувати особливості цього району проведення робіт.

Висновки. Досвід підготовки фахівців із застосуванням сучасних технологій дозволяє стверджувати про необхідність ознайомлення з такими технологіями та практичного закріплення навиків роботи з ними. Також доцільно виділення окремого часу, наприклад у вигляді факультативів, для спеціальної підготовки фахівців.

Література:

1. Чумакевич В. О. Проблеми геоінформаційної освіти / В.О. Чумакевич, І. В. Пулеко, А. Г. Мокіна, Г. В. Лунькова // Геоінформаційні системи та технології у військових і спеціальних задачах: Збірка матер., стат., доп. і тез Третього наук.-практ. сем. «Січневі ГІСи», (Львів, 27-28 січ. 2012 р.) / Акад. сухоп. військ ім. гетьмана П. Сагайдачного — Л. : Вид-во АСВ, 2012. — С.74-78.
2. Кашкин, В. Б. Цифровая обработка аэрокосмических изображений. Версия 1.0 [Электронный ресурс] : электрон. учеб. пособие / В. Б. Кашкин, А. И. Сухинин. — Электрон. дан. (10 Мб). — Красноярск : ИПК СФУ, 2008. — (Цифровая обработка аэрокосмических изображений : УМКД № 54-2007 / рук. творч. коллектива В. Б. Кашкин). — 1 электрон. опт. диск (DVD).

3. Красовский Г. Я., Петросов В. А. Введение в методы космического мониторинга окружающей среды, Харьков: Государственный аэрокосмический университет им. Н. Е. Жуковского «ХАИ» 1999. — 205 с.]
4. Росс Ю.К., Петерсон У.К. О каталогизации КСЯ лесной зоны Европейской территории Советского Союза // Исследования Земли из космоса. 1984. — № 2. — С. 60-66.
5. Кондратьев К.Я., Федченко П.П. Спектральная отражательная способность и распознавание растительности. — Л.: Гидрометеиздат, 1982. — 216 с.
6. Космические методы дистанционного зондирования Земли: Учебное пособие / А.Е. Горшенин, С.А. Кондратенко, Р.Н. Осадчук, А.М. Перегуда. — Житомир: ЖВИ НАУ, 2011. — 280 с.
7. Начало работы с ArcGis. Руководство пользователя. М., 2004. — 252 с.
8. Леонтьев О.О. Комплексні підходи опрацювання та застосування ДЗЗ у спеціальних задачах // Геоінформаційні системи та інформаційні технології у військових і спеціальних задачах «Січневі ГІСи» Збірка матеріалів, статей, доповідей і тез третього науково-практичного семінару 27-28 січня 2012р. — Львів АСВ, 2012. — С.243.
9. Горшенін О.Є. Основи оброблення та дешифрування знімків з космічного апарата «Січ-2» для розв'язання тематичних задач лісового господарства / О.Є. Горшенін, І.В. Пулеко, В.О. Чумакевич //Науковий вісник Національного лісотехнічного університету України: збірник науково-технічних праць. — Львів: РВВ НЛТУ України. — 2013. — Вип. 23.15. — С. 300-308.

Розглянуто напрямки використання знімків з штучних супутників земля з апаратурою для дистанційного зондування Землі в поєднанні із спеціальною програмою ArcGis. Наведено ряд прикладів.

Ключові слова: ГИС, ШСЗ ДЗЗ, космічні знімки, накладання інформації, спектральне відбиття окремих типів рослинності (об'єктів)

Рассмотрено направления использования снимков искусственных спутников Земли с аппаратурой для дистанционного зондирования Земли комплексно со специализированной программой ArcGis. Приведено ряд примеров.

Ключевые слова: ГИС, ИСЗ ДЗЗ, космические снимки, наложение информации, спектральное отражение отдельных типов растительности (объектов).

Examined ways of using images of artificial satellites with instrumentation for remote sensing complex with a specialized program ArcGis. A number of examples.

Keywords: GIS, remote sensing satellites, satellite images, application information, spectral reflection rostitelnosti individual types (objects).

УДК [378.011.3 — 057.86:336] — 047.22

О.Б. Шевчук
м. Луганськ, Україна

МОДЕЛЬ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ ФІНАНСОВО-ЕКОНОМІЧНОГО НАПРЯМУ

Глобалізація світової економіки, її інформатизація, кризові явища на світовому й українському ринках, зміни у сфері законодавства вимагають значного оновлення вимог до фахівців фінансово-економічного напрямку. Приєднання України до виконання принципів Болонської декларації потребує готовності випускників виконувати специфічні завдання професійної діяльності та демонструвати певну поведінку після завершення процесу навчання за конкретною освітньою програмою (модулем) [4]. Таким вимогам відповідає впроваджуваний у обсязі компетентнісний підхід, результатом якого є не набір знань в об'ємі навчальної програми, а формування в студентів здатності застосовувати отримані знання для ефективного вирішення професійних завдань. Тому актуальною є проблема формування професійної компетентності майбутніх фахівців, зокрема фахівців фінансово-економічного напрямку.

У сучасних наукових дослідженнях професійної підготовки фахівців фінансово-економічного напрямку вирішуються проблеми: розробки змісту та структури вищої економічної

освіти (В. Бобров, Л. Каніщенко, А. Павленко та ін.); організації професійної підготовки бакалаврів з економіки (К. Беркита, Є. Калицький, В. Стрельніков); обґрунтування засобів формування професійної компетентності майбутніх економістів (М. Вачевський, Л. Дибкова, В. Зінченко, Т. Качеровської, І. Носач, Т. Поясок, Н. Уйсімбаєва та ін.). Проблему аналізу і розвитку професійної компетентності сучасного фахівця та її складових нині розглядають С. Гончаренко, І. Зимняя, І. Зязюн, Н. Ничкало, Дж. Равен, В. Рябов, Ю. Фролов, В. Хутмахер, А. Хуторський та ін. Сучасні механізми відбору та оцінки персоналу організацій, що базуються на моделях компетенцій, розроблено у роботах Р. Бояциса, Д. Макклелланда, Л. Спенсера, М. Спенсера, С. Уїддета, С. Холліфорд та ін.

Одним з головних недоліків сучасної економічної освіти визначаються домінуючі знаннево-трансляційні методи навчання та контролю, що не відповідають прийнятим на виробництві системам оцінки та розвитку персоналу. Проблема, пов'язана з побудовою моделі професійної компетентності майбутніх фахівців фінансово-економічного напрямку, що відповідає сучасним вимогам роботодавців та оснований на моделях компетенцій, використовуваних у реальній професійній діяльності, на теперішній час не досліджувалась, що робить актуальним проведення розвідок у цьому напрямі.

Метою роботи є аналіз сучасних досліджень щодо складових, структури та змісту професійної компетентності фахівців фінансово-економічного напрямку та розробка її моделі.

Необхідність реформування вищої професійної освіти, євроінтеграція України вимагають зміни базових моделей традиційної системи освіти, що відображають кваліфікаційний підхід до організації вищої професійної освіти (знання, уміння та навички, якими має володіти випускник ВНЗ) на компетентнісний, який враховує спроможність студентів застосовувати знання і уміння та особистісні якості для успішної професійної діяльності.

Дослідженню професійної компетентності та компетенцій фахівців приділяється велика увага як в Україні, так і за її межами. Але натеper немає єдиного трактування цих понять. Семантичний аналіз значення дефініцій «компетенція» та «компетентність» показав, що компетенція являє собою, з одного боку, комплекс знань, умінь та навичок, а з другого — коло питань, предметів та повноважень до них. Компетентність передбачає володіння компетенцією та розуміється як риса особистості, пов'язана з актуалізацією знань і досвіду в професійній діяльності [9]. Головною оцінкою компетентності вважається не тільки і не стільки наявність та значний обсяг знань і досвіду, скільки уміння їх актуалізувати і використовувати в процесі реалізації своїх службових функцій [8].

У психології під компетентністю розуміють здатність ефективно долати проблемні ситуації та утримувати параметри процесу або результату рішення у вузьких рамках. Слід зазначити, що компетентність не обмежує існуючі можливості людини (її індивідуальні особливості), а виявляє й розвиває їх [10]. Тобто компетентність дозволяє ефективно долати професійні проблемні ситуації; розвиває індивідуальні властивості людини; у процесі формування професійної компетентності відбуваються зміни в загальній системі діяльності, особистості суб'єкта та в способах взаємодії з об'єктом (об'єктами) діяльності; компетентність проявляється через компетенції, які являють собою психологічні новоутворення з включенням до них програм (алгоритмів) дій у певних ситуаціях.

Аналіз науково-методичних джерел з питань формування професійної компетентності фахівців фінансово-економічного напрямку та її складових [1; 3; 5-7] показав, що більшість дослідників підкреслюють її складну структуру, відзначають діяльнісний характер та пов'язують зі спроможністю розв'язувати проблеми, що виникають у процесі практичної діяльності, використовувати набуті знання, уміння та навички в роботі. Певна частина дослідників вимагає наявності ефективних норм поведінки (поведінкові еталони, поведінкові ідентифікатори). Слід зазначити, що науковці часто не розмежовують поняття компетенції та компетентності, розглядаючи їх як синонімічні лексичні структури.

У роботі Лайла Спенсер (Spenser Lyle M.) та Сайна Спенсер (Spenser Signe M.) [10] компетенція визначається як базова якість індивідуума, яка має причинне відношення до

ефективного та (або) найкращого на основі критеріїв виконання роботи або в інших ситуаціях. На рис. 1 подано графічну модель центральних та поверхневих компетенцій за Л. та С. Спенсер. Важливою рисою наведеної моделі є врахування в ній індивідуальних психологічних властивостей фахівця (Я-концепції, властивості, мотиви) та визначення наявних навичок і способів дій через поведінку.



Рис. 1. Модель Айсберга структури компетенцій за Л. та С. Спенсер [10]

Дослідниками розроблено *Словник компетенцій*, котрий містить шкали для опису поведінки в рамках широкого спектру робіт, які дозволяють оцінити рівень сформованості компетенцій, що є важливим у формуванні компетенцій майбутніх фахівців. Створено загальні моделі компетенцій для: технічних фахівців, продавців, робітників соціальної служби та допомоги, менеджерів, підприємців та ін.

С. Уїддет (Steve Whiddett) та С. Холліфорд (Sarah Hollyforde) у своїй роботі «Керівництво по компетенціям» [12] визначають компетенцію як набір споріднених поведінкових індикаторів. Ці індикатори об'єднуються в один або декілька блоків — залежно від смислового обсягу компетенції. Споріднені компетенції об'єднані в кластери. Кожна компетенція складається з основних блоків — поведінкових індикаторів [12, с. 6]. Поведінкові індикатори розглядаються як стандарти поведінки, що спостерігаються в діях людини, яка володіє конкретною компетенцією. Таке поєднання поведінкових індикаторів у споріднені групи дає можливість оцінювати рівень сформованості певних компетенцій за наявністю їх у діяльності студента.

Отже, для розробки моделі професійної компетентності фахівців фінансово-економічного напрямку такі положення теорії менеджменту є важливими: 1) компетентність розуміється як спроможність вирішувати професійні задачі та отримувати необхідні результати роботи; 2) компетенція визначається як набір споріднених поведінкових індикаторів та розглядається як спроможність особистості відповідати прийнятим у певній організації стандартам поведінки; 3) споріднені компетенції об'єднуються в кластери; 4) компетенції базуються на індивідуальних психологічних властивостях.

Важливою проблемою побудови моделі професійної компетентності фахівців фінансово-економічного напрямку є визначення елементів моделей компетенцій та спосіб їх групування. Так, наприклад, у проєкті «Tuning Educational Structures in Europe» були відібрані 30 загальних компетенцій, які за робочою класифікацією розділені на три категорії: інструментальні, міжособистісні й системні [11].

Л. та С. Спенсер об'єднують компетенції у кластери на основі базового наміру (інтенції). Автори вважають, що намір визначає рівень аналізу між прихованими соціальними мотивами і поверхневими типами поведінки. Кластер компетенцій визначається як набір пов'язаних між собою компетенцій. Для розробки моделей компетенцій вони були об'єднані в такі кластери: *Досягнення та дія; Допомога та обслуговування інших; Діяння і здійснення впливу; Менеджерські компетенції; Когнітивні компетенції; Особистісна ефективність* [10].

С. Уїддет та С. Холліфорд у [11] об'єднують тісно пов'язані між собою компетенції (звичайно від 3 до 5) у кластер та виділяють такі: робота з людьми; робота з інформацією; розвиток бізнесу, досягнення результатів.

Упровадження компетенцій в освіту призвели до визначення ключових компетенцій — компетенцій широкого спектру використання з визначеною універсальністю, загальні для певних професій та спеціальностей. Слід зазначити, що натеper не існує єдиного узгодженого списку ключових компетенцій. Для визначених груп ключових компетенцій не розроблено єдиного механізму їх оцінки, відсутні стандартні поведінкові індикатори, що унеможлиблює їх використання у формуванні професійної компетентності фахівців фінансово-економічного напрямку.

Основною рисою компетентнісного підходу є включення в розуміння ефективного фахівця якостей особистості, не обмежуючись знаннями, уміннями та навичками, якими володіє людина. Система особистісних якостей, запропонована В. Барко в роботі [2], найбільш повно відповідає моделі Айсбергу [10] та побудові моделі професійної компетентності фахівців фінансово-економічного профілю. За В. Барко особистісні якості розділяються таким чином: *загальні і професійні здібності* (рівень інтелекту; креативність, творчий потенціал; безпосередня чи опосередкована активність; спеціальні професійні здібності; комунікативні здібності; організаційні здібності); *особистісні психологічні властивості* (тип нервової системи; темпераментні особливості; спрямованість особистості; характерологічні особливості; психомоторні властивості); *емоційно-вольові якості* (здатність долати труднощі; здатність брати на себе відповідальність; емоційна стійкість у складних ситуаціях; здатність швидко приймати оптимальні рішення в стресових ситуаціях; здатність протидіяти негативним чинникам) [2, с. 93-94].

З огляду на вищезазначене введемо формалізоване поняття кластерів компетенцій та професійної компетентності фахівців фінансово-економічного профілю.

Дефініція 1. *Кластер управлінських компетенцій фахівців фінансово-економічного профілю* — це здатність особистості ефективно планувати, організовувати, мотивувати, контролювати діяльність організації, що базується на її особистісних якостях, включає комплекс знань, умінь, навичок та відображається у поведінкових індикаторах.

Дефініція 2. *Кластер інформаційних компетенцій фахівців фінансово-економічного профілю* — це здатність особистості використовувати комп'ютерні технології та впроваджувати їх у професійну діяльність, що базується на її особистісних якостях, включає комплекс знань, умінь, навичок та відображається у поведінкових індикаторах.

Дефініція 3. *Кластер комунікативних компетенцій фахівців фінансово-економічного профілю* — це здатність особистості до встановлення й розвитку ефективних взаємин учасників професійної діяльності, що базується на її особистісних якостях, включає комплекс знань, умінь, навичок та відображається у поведінкових індикаторах.

Дефініція 4. *Кластер спеціальних компетенцій фахівців фінансово-економічного профілю* — це здатність особистості здійснювати ефективну фінансово-економічну діяльність, що базується на її особистісних якостях, включає комплекс знань, умінь, навичок та відображається у поведінкових індикаторах.

Дефініція 5. *Професійна компетентність фахівців фінансово-економічного профілю* — інтегральне утворення особистості на базі управлінського, інформаційного, комунікативного та спеціального кластерів компетенцій, мотивоване володіння якими дозволяє ефективно розв'язувати професійні завдання в фінансово-економічній діяльності.

Для побудови моделі професійної компетентності фахівців фінансово-економічного профілю необхідно розробити структурні зв'язки, визначити їх напрямки та взаємовпливи. У зв'язку з цим, розроблено систему базових принципів побудови моделі професійної компетентності фахівців фінансово-економічного профілю: *принцип орієнтованості на особистість*, що забезпечує спрямованість моделі на розвиток особистісних компетенцій фахівців фінансово-економічного напрямку; *принцип відповідності*, що забезпечує відповідність змінюваним потребам законодавства, суспільства, ринку тощо вимог до компетентних фахівців фінансово-економічного напрямку; *принцип кооперації*, що забезпечує взаємодію всіх сторін, зацікавлених у розвитку фінансово-економічної діяльності; *принцип поведінки*, що вимагає

визначати сформованість професійної компетентності через наявність поведінкових індикаторів (стандартів ефективної поведінки); *принцип доповнювання*, що дозволяє у разі необхідності додавати необхідні об'єкти до розробленої моделі кластерів, компетенцій чи поведінкових індикаторів, що відображатимуть певні елементи; *принцип компенсаторності*, який означає, що недостатній рівень сформованості деяких компетенцій або відсутність визначених поведінкових індикаторів, може бути компенсована за рахунок інших; *принцип саморозвитку* вимагає включення особистості у процес формування професійної компетентності, що означає активне включення знань і досвіду студентів у процес професійної підготовки, їх відмову від пасивної участі у навчальному процесі; *принцип зворотного зв'язку*, який вимагає участі суспільства, роботодавців в оцінці сформованості професійної компетентності, компетенцій фахівців фінансово-економічного профілю.

Формалізація понятійного апарату та виділена система базових принципів дозволили створити теоретичну модель професійної компетентності фахівця фінансово-економічного профілю на засадах системного підходу, яку представлено на рис. 2.



Рис. 2. Модель професійної компетентності фахівців фінансово-економічного профілю, де V_{Pkf} — вимоги до професійної компетентності, Pkf — професійна компетентність фахівців фінансово-економічного напрямку

Структурними компонентами моделі визначено: управлінський, інформаційний, спеціальний, комунікативний кластери компетенцій з відповідними поведінковими індикаторами, що базуються на особистісних якостях. Важливою характеристикою моделі є те, що вона сполучає вимоги, що висуваються до атестації працівників на виробництві та ті, що необхідні при формуванні професійної компетентності.

Висновки.

1. На основі аналізу науково-методичних джерел показано, що побудова моделі професійної компетентності фахівців фінансово-економічного профілю повинна базуватися на діючих процедурах оцінки та розвитку персоналу і наближати результати навчання до вимог реальної професійної діяльності.

2. Формалізовано базовий понятійний апарат професійної компетентності та введено

дефініції управлінських, інформаційних, комунікативних, спеціальних кластерів компетенцій та професійної компетентності фахівців фінансово-економічного напрямку.

3. Визначено систему базових принципів побудови моделі професійної компетентності фахівців фінансово-економічного напрямку: орієнтованість на особистість, відповідність, кооперація, поведінка, доповнення, компенсаторність, саморозвиток, зворотний зв'язок.

4. На засадах системного підходу створено теоретичну модель професійної компетентності фахівця фінансово-економічного профілю на базі формалізації понятійного апарату та виділення системи базових принципів.

5. Перспективними напрямками досліджень є розробка систем: поведінкових індикаторів професійних компетенцій фахівців фінансово-економічної діяльності, що дозволять використовувати інформаційні технології у процесі професійної підготовки; оцінювання результатів навчання; критеріїв, рівнів сформованості професійної компетентності фахівців фінансово-економічної діяльності для розробленої моделі.

Література:

1. Бабаян О.О. Формування професійної компетентності майбутніх економістів засобами імітаційно-рольового моделювання автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. О. Бабаян. — Луганськ, 2009. — 20 с.
2. Барко В.І. Психологія управління персоналом органів внутрішніх справ (проактивний підхід) / В.І. Барко / Монографія. — К.: 2003. — 448 с.
3. Батурина Р. В. Общенаучная компетенция как основа профессиональной компетентности экономиста / Р. В. Батурина // [Електронний ресурс] research-journal.org. Режим доступу до статті: World Wide Web. URL: <http://research-journal.org/featured/obshhenauchnaya-kompetenciya-kak-osnova-p/>
4. Болонский процесс: середина пути / Под науч. ред. В.И. Байденко. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов/ Российский Новый Университет, 2005. — 379 с.
5. Вачевський М.В. Теоретико-методичні засади формування у майбутніх маркетологів професійних компетенцій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / М. В. Вачевський . — Київ, 2008. — 40 с.
6. Горобець С. А. Теоретичні засади проблеми формування професійної компетентності майбутнього фахівця-економіста / С.А. Горобець // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка (31). — 2007. — С. 106-109.
7. Дибкова Л. М. Індивідуальний підхід у формуванні професійної компетентності майбутніх економістів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. М. Дибкова . — Київ, 2006. — 20 с.
8. Занятость. Безработица. Служба занятости: Толковый словарь терминов и понятий. — М.: Нива России, 1996. — 288 с.
9. Ожегов С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов [под ред. Н.Ю. Шведовой]. — 22-е изд. — М.: Рус. яз., 1987. — 921 с.
10. Спиридонов В. Ф. Психологический анализ феномена компетентности / В. Ф. Спиридонов // [Електронний ресурс] Российский государственный гуманитарный университет / Институт психологии имени Л.С. Выготского. Режим доступу до статті: World Wide Web. URL: <http://liber.rsuh.ru/Conf/VigotskiyII/spiridonov.htm>.
11. Spenser Lyle M., jr., PH D. Spenser Signe M. Competence at work. Models for SuperiorPerfomance, John Wiley&Sons, Inc.
12. Tuning Educational Structures in Europe. // [Електронний ресурс]. Режим доступу до статті: World Wide Web. URL: Europa.eu.int/comm/education/policies/educ/tuning/tuning_en.html.
13. Whiddett Steve and Hollyforde Sarah (1999). The Competencies Handbook, Chartered Institute of Personnel and Development.

На основі аналізу досліджень у педагогіці, психології та менеджменті визначено основні структурні елементи моделі професійної компетентності фахівців фінансово-економічного напрямку, формалізовано понятійний апарат; розроблено систему базових принципів та модель професійної компетентності фахівців фінансово-економічного профілю.

Ключові слова: компетентнісний підхід, професійна компетентність фахівців фінансово-економічного напрямку, компетенції, модель.

На основе анализа исследований в педагогике, психологии и менеджменте определены основные структурные элементы модели профессиональной компетентности специалистов финансово-экономического

направлення; формалізован понятійний апарат; розроблена система базових принципів і модель професійної компетентності спеціалістів фінансово-економічного напрямку.

Ключевые слова: компетентностный подход, профессиональная компетентность специалистов финансово-экономического направления, компетенции, модель.

Based on the analysis of research in pedagogy, psychology and management were defined basic structural elements of the model of professional competence of professionals of financial and economic areas; formalized conceptual apparatus, developed a system of basic principles and model of professional competence of experts of financial and economic direction.

Keywords: competence-based-education, professional competence of specialists of financial and economic direction, competence, model.

УДК 378

Л.Н. Штома
м. Київ, Україна

КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ СФОРМОВАНOSTІ ЕСТЕТИЧНОГО ДОСВІДУ В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ

Постановка проблеми. Реформування освіти відповідно до Закону України «Про освіту» передбачає реалізацію принципу гуманізації освіти, методологічну переорієнтацію процесу навчання на розвиток особистості учня, визнання її самобутності й самоцінності, формування компетентності учня як загальної здатності до суспільної діяльності на основі знань, досвіду, системи цінностей, здібностей, набутих у процесі навчання.

Провідним завданням загальноосвітньої школи має стати піднесення дитини як найвищої цінності суспільного життя, розвиток її інтелекту, потенційних творчих можливостей, формування загальнолюдських і національних морально-естетичних духовних вартостей. Його здійснення залежить насамперед від учителів-вихователів, у яких розвинена естетична культура, сформований естетичний досвід [1, с. 6].

Прилучення до цінностей мистецтва, національної та світової художньої культури, виховання естетичних почуттів, смаків, ідеалів зумовлює необхідність пошуку нових підходів до підготовки майбутніх учителів. Саме знання і багатство духовності вихователя, що визначається особистісним естетичним досвідом, будуть забезпечувати дієвість його педагогічних впливів. Взаємодія вчителя й учнів має базуватись на позитивному естетичному почутті. Активізація почуттєвого поля дітей є запорукою успіху освіти та виховання, мистецтво ж виступає засобом естетичного виховання. Таким чином, підготовка кваліфікованих учителів-філологів, для яких мистецтво слова є предметом і засобом діяльності — це важлива справа вищої педагогічної школи.

Актуальність окремої проблеми посилюється ще й тим, що така підготовка вчителів-філологів сприятиме здійсненню інтелектуального розвитку дітей мистецтвом слова шляхом формування позитивного, чуттєво-емоційного ставлення до навчального предмета.

Метою статті є формування естетичного досвіду студентів філологічних факультетів педагогічних вишів, під стратегією якого ми розуміємо розвиток неповторного ансамблю психічних сил людини, її естетичного «Я», що містить багато питань і, передусім, питання щодо критеріїв результативності цього процесу.

Виклад основного матеріалу. Естетичний досвід — надзвичайно широка галузь естетичної теорії, в якій базуються інтереси таких наук, як філософія, педагогіка, фізіологія вищої нервової діяльності, психологія, соціальна психологія, етика, естетика тощо.

Дослідники вважають формою виявлення естетичного досвіду естетичне ставлення особистості, тобто діяльнісний почуттєво-оцінний процес зв'язку з буттям (Д. Джола, Б. Замбровський, Ф. Кондратенко, Р. Сапенко, В. Чіаурелі) [3; 6].

В основі естетичного ставлення, як і будь-якого іншого, лежить потреба, у конкурентному випадку потреба в досконалості, яка формується в процесі попередньої діяльності людини. Потребуючи свого задоволення, вона породжує установку на пошук естетично цінних предметів. Знайти їх можливо або в процесі спеціального пізнання ціннісних властивостей існуючих предметів, або створюючи нові.

Тому в естетичному ставленні є два компоненти або способи вияву ставлення — естетична свідомість (або естетичне відображення) та естетична діяльність (А. Щербо, Д. Джола) [3; с. 10].

У естетичному ставленні поняття «естетична свідомість» через свої складові (естетичне сприйняття, естетичні погляди, потреби, почуття, смаки тощо) співвідноситься з поняттям естетичної діяльності, представляючи її духовний, ідеальний план. Сама ж діяльність виступає як технологічний спосіб виробництва та реалізації естетичної свідомості, як вид духовної діяльності (естетичне споглядання, естетичне сприймання, естетичне судження тощо) та практично-духовної діяльності (творчість, навчальна естетична діяльність тощо) [6, с. 10].

Естетичний досвід того чи іншого студента-філолога, безумовно, має неповторні риси і в цьому плані є цілком індивідуальним утворенням, яке пов'язане з інтелектуальним та емоційним розвитком особистості, а також деякими психофізіологічними її особливостями. Тому природно, що, ведучи розмову про критерії його сформованості, ми наважуємося говорити лише про можливу, а не про остаточну діагностику. Але в цілому естетичний досвід особистості опосередкований рівнем естетичного розвитку суспільства та конкретного соціального середовища, а також способами і результатами залучення до естетичних цінностей та наявністю естетичних моментів у діяльності людини, тому окремі показники, потрібні для формування і розвитку естетичного досвіду особистості, можна встановити з певною часткою точності.

Ефективність формування естетичного досвіду особистості залежить, у першу чергу, від розвиненості її естетичних запитів, які зумовлюють готовність до сприймання та засвоєння естетичної інформації, тобто від мотиваційної сфери (естетичних потреб, інтересів, почуттів тощо). Мотиваційна сфера визначає внутрішню включеність особистості у процес засвоєння досвіду ставлень, який міститься у творах мистецтва, детермінує вибірковість у використанні естетичних знань, а також характер їх опочуттєвлення, дозволяє усвідомити вихідну особистісно значущу позицію до мовно-естетичної сфери. А тому ступінь сформованості мотиваційної сфери майбутніх учителів-філологів, особливо їх естетичних потреб, які лежать в основі естетичного ставлення людини до дійсності та породжують нові потреби, є одним із основних критеріїв сформованості їх естетичного досвіду.

Естетичний досвід студентів філологічних факультетів формується також і в міру накопичення ними знань у галузі світової художньої культури, естетики та мистецтва слова. Рівень мовно-естетичної ерудованості є ще одним критерієм сформованості естетичного досвіду студентів філологічних факультетів педагогічних ВНЗ.

Без естетичних знань, без понять, у яких узагальнено естетичний досвід минулих поколінь, науково усвідомлені закономірності естетичного освоєння світу, утруднене, а то й неможливе спілкування у будь-яких питаннях естетичної культури. Ці знання допомагають усвідомити естетичну потребу, орієнтують на споглядання та творчість як способи задоволення потреби; в поняттях усвідомлюється все багатство естетичних цінностей, окремі прояви законів досконалості в різних сферах [2; 4; 10]. Тому наявність знань у галузі естетики та світової художньої культури є одним з показників рівня естетичної ерудованості студентів.

Але загальна культура особистості, сформованість її естетичного досвіду виявляються не тільки у її естетичній освіченості, а й у тому, як, у якій формі вона вміє висловлювати свої думки. Критерії мовно-естетичної ерудованості включають у себе ще й сукупність мовних і позамовних фонових знань, що виявляються у мовленнєвій діяльності, спрямовані на мобілізацію інтелектуальних та емоційних можливостей особистості для оволодіння функціями мистецтва слова, розвитку естетичного чуття мови, творчої уяви. Тому мовна грамотність, володіння системою літературно-теоретичних знань, понять, термінів є також показниками рівня мовно-естетичної ерудованості студентів філологічних факультетів.

Мотиваційна сфера особистості (потреби, інтереси, почуття) обумовлює ціннісно-орієнтаційну (смак, оцінка, ідеали) сферу.

Педагоги наголошують, що ціннісні орієнтації — це вибіркова, відносно стійка система спрямованості інтересів і потреб особистості, націлена на певний аспект соціальних цінностей. Вони істотно впливають на стиль мислення і життя індивіда, перебіг емоційних та мотиваційних процесів. Виховання людини можна розглядати як керування становленням або зміною її ціннісних орієнтацій [4; 12].

Естетичне оцінювання, під час якого визначається естетична цінність (краса і потворність, комічність, трагічність) предметів і явищ, що сприймаються, тобто міра відповідності їх суспільній потребі в удосконаленні середовища і самої людини в напрямку дедалі більшої гуманізації та доцільності (позитивності), є обов'язковим елементом естетичного ставлення людини до дійсності.

Для майбутніх учителів-філологів показниками сформованості ціннісно-орієнтаційної сфери є, в першу чергу, якість особистісних естетичних уподобань (тобто естетичних смаків) у галузі мистецтва та художньої культури, і мистецтва слова зокрема; повнота та якість естетичних суджень у процесі оцінної діяльності; сформованість їх естетичних ідеалів [8, с. 10].

Таким чином, завдання встановлення міри сформованості ціннісно-орієнтаційної сфери студентів-філологів набуває особливого значення для дослідження їх естетичного досвіду та виступає ще одним важливим критерієм розвиненості.

Естетичне перетворення дійсності людиною є підсумковим, інтегративним виявом її естетичного ставлення. Тому визначення рівня сформованості вмінь та навичок, набутих у процесі мовно-естетичної діяльності, становить зміст четвертого критерію [4, с. 12].

Естетичне сприймання як вид духовної естетичної діяльності значною мірою залежить від здатності індивіда до асоціативного мислення і відчуття, від розвиненості його образної фантазії (уяви). У процесі естетичного сприймання активізуються почуття індивіда, що здебільшого пов'язано з «впізнаванням» змісту та значимості художнього твору. Тому повноцінне естетичне сприймання припускає наявність певних мовно-естетичних знань у суб'єкта сприймання. Взаємодіючи з іншими компонентами процесу, вони відіграють суттєву роль у виникненні суб'єктивного образу — уявлення, адекватного художньому образу, тобто впізнаванню та усвідомленню певного змісту в конкретній формі. Отже, асоціативні уявлення, пов'язані з понятійними узагальненнями та вираженням вражень, які виникають у процесі естетичного сприймання конкретних об'єктів — достатньо переконливий показник якості сприймання [5; 7].

Сприймання твору художньої літератури передбачає проникнення в суть авторського задуму, що передається за допомогою виражальних засобів. А це означає, що реципієнт здійснює деякий пошук, що називається інколи «актом співтворчості». Такий пошук у процесі образного узагальнення може бути спрямований, наприклад, на з'ясування ідеї твору, його ідейно-естетичної спрямованості. Під час пошуку процеси, або акти, образного та понятійного узагальнення тісно переплітаються.

Для здійснення естетичної діяльності обов'язково потрібні спеціальні для кожної галузі діяльності здібності та уміння. Вміння та навички користування зображально-виражальними можливостями мови на основі художніх текстів, змістовність їх стилістичного аналізу, здатність усвідомлювати та використовувати норми мовної грамотності для вираження емоційного стану, образність та емоційна забарвленість мови характеризують рівень мовно-естетичної (як виду духовно-практичної) діяльності майбутніх учителів-філологів і є його показниками [1, с. 9].

Оскільки людина пізнається через її діяльність, то група критеріїв сформованості естетичного досвіду особистості має охоплювати і творчу діяльність. Формування естетичного досвіду зумовлюється практикою життя і характеризується такими моментами: активною творчою діяльністю кожної людини; зв'язком її з життям суспільства; духовними набутками самої людини (І. Зязюн) [6; 7].

Науково обгрунтоване визначення творчості дав Л. Виготський. Він зазначав, що творчою є така діяльність людини, результатом якої є не відтворення вражень та дій, що вже були в її досвіді, а створення нових образів або дій [1, с. 5].

У діяльності студента-філолога творчість може виявлятися у здатності ставити та вирішувати творчі завдання, в оригінальності та самостійності їх виконання, прагненні виразити свої світовідчуття, власний погляд на світ, у знаходженні для цього адекватної виразної художньої форми, а також у здатності розуміти абсолютно нові викладання думок у межах «мови». У комплексі різних виявів мовленнєвої діяльності творчі вияви формують у студентів досвід творчої діяльності, у результаті збагачення якого розвивається здатність естетичного оформлення результатів діяльності — мови, яка є найважливішим засобом виховання особистості.

Отже, ступінь творчої спрямованості мовно-естетичної діяльності майбутніх учителів-філологів виступає обов'язковим критерієм сформованості їх естетичного досвіду.

Таким чином, виділяємо п'ять критеріїв сформованості естетичного досвіду студентів філологічних факультетів педагогічних ВНЗ на основі мистецтва слова відповідно до уявлень філософської, педагогічної та психологічної наук щодо єдності сфери знань, почуттів і практичної діяльності: ступінь сформованості мотиваційної сфери, що стосується, в першу чергу, розвиненості естетичних потреб, які породжують естетичні інтереси, почуття та мовно-естетичної спрямованості майбутніх учителів-філологів; рівень мовно-естетичної ерудованості, основу якого становить наявність знань у галузі мистецтва, естетики та нормативні знання у сфері мистецтва слова; міра сформованості ціннісно-орієнтаційної сфери, яка дозволяє визначити розвиненість естетичних смаків як особистісної естетичної позиції людини, естетичних оцінок, що виявляються у формі оцінних суджень та естетичних ідеалів, які в оцінюванні є вищими і складнішими критеріями; рівень сформованості вмінь та навичок мовно-естетичної діяльності, що включає нормативні уміння та навички, які виробляються в процесі естетичної діяльності у галузі мистецтва слова; вияв здатності до творчої діяльності, який передбачає індивідуальну діяльність особистості у галузі мистецтва слова і виявляється у здатності до творчого оперування мовно-естетичними знаннями, пошуках, знаходженні й «відповідальності» за своє слово та його наслідки [1, с. 5].

На основі обгрунтованих критеріїв можна визначити рівні сформованості естетичного досвіду студентів, який посідає, центральне місце у професіограмі вчителя-філолога. На його підґрунті вибудовуються професійно-педагогічні здібності вчителя, оскільки естетичний досвід характеризує обсяг знань, умінь та навичок естетичної діяльності у галузі мистецтва слова, а також особистісні компоненти структури свідомості вчителя: естетичні погляди, смаки, інтереси тощо. Таким чином, естетичний досвід зумовлює характер функціонування кожного з компонентів структури особистості вчителя, надаючи їм певної естетичної орієнтації.

Розвинене естетичне почуття формує основу естетичного смаку майбутнього вчителя, виявляється як складний комплекс психічних якостей, в яких відображається здібності сприймати естетичне, усвідомлювати його й оцінювати. Отже, педагогічна діяльність учителя-філолога спрямовується на виховання в учнів відчуття і оцінки естетичного чинника не лише у мистецтві слова, а й у навколишньому світі (природі, побуті, взаєминах тощо).

Література:

1. Кремень В. Г. Енергія інтелекту / Василь Кремень // Освіта. — 2011. — 9-16 берез. (№14). — С. 4-5
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: психол. очерк: кн. для учителя / Л. С. Выготский. — М: Просвещение, 1991. — 93 с.
3. Джола Д.М. Теорія і методика естетичного виховання школярів: навч.-метод. посіб. / Джола Д.М., Щербо А.Б. — К.: ІЗМН, 1998. — 392 с.
4. Зязюн І. А. Виховання естетичного сприймання : матеріали на допомогу лектору / І. А. Зязюн, А. С. Канарський. — К.: Знання, 1968. — 52 с.

5. Зязюн І. А. Естетична регуляція ціннісної свідомості / І. А. Зязюн // Професійно-художня освіта України : зб. наук. пр. / [редкол.: І. А. Зязюн, В. О. Радкевич, Р. Т. Шмагало та ін.]. — Київ; Черкаси, 2005. — Вип. 3. — С. 3-15
6. Зязюн І. А. Естетичний досвід особи. Формування та сфери вияву / Іван Андрійович Зязюн. — К.: Вища шк., 1976. — 172 с.
7. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії: навч. посіб. для вчителів, асп., студ. середніх та вищ. навч. закл. / Зязюн І. А., Сагач Г. М. — К.: Укр.-фінський ін-т менеджменту і бізнесу, 1997. — 302 с.
8. Педагогічна майстерність: підруч. для студ. вищ. пед. навч. закл. / [І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.]; за ред. І. А. Зязюна. — [3-тє вид., допов. і перероб.]. — К.: СПД Богданова А. М., 2008. — 376 с.
9. Педагогічна майстерність: хрестоматія: навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закл. / [упоряд.: І. А. Зязюн, Н. Г. Базилевич, Т. Г. Дмитренко та ін.; за ред. І. А. Зязюна]. — К.: Вища шк., 2006. — 606 с.
10. Отич О. М. Естетичний сенс індивідуальності / Олена Отич // Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент : зб. наук. пр. / Мистецький ін-т художнього моделювання та дизайну одягу ім. Сальвадора Далі. — К., 2008. — Вип. 3. — С. 40—52
11. Отич О. М. Мистецтво у розвитку індивідуальності педагога: іст. і методол. аспекти : монографія / [за наук. ред. І. А. Зязюна]; Олена Отич. — Чернівці : Зелена Буковина, 2008. — 440 с.
12. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання : теоретичний і методичний аспекти : монографія / [за наук. ред. І. А. Зязюна]; Олена Отич. — Чернівці : Зелена Буковина, 2009. — 752 с.

У статті на основі теоретичного аналізу встановлюються істотні ознаки естетичного досвіду, обґрунтовуються критерії та показники його сформованості в контексті професійної підготовки учителів-філологів.

Ключові слова: мистецтво, вчитель, естетичний досвід, особистість, культура.

В статье на основе теоретического анализа определяются существенные признаки эстетического опыта, обосновываются критерии и показатели его сформированности в контексте профессиональной подготовки учителя-филолога.

Ключевые слова: искусство, учитель, эстетический опыт, личность, культура.

In article on the basis of theoretical analysis the essential features of aesthetic background are identified, criteria and indicators of its development are justified in the context of teachers-philologists professional training.

Keywords: art, teacher, aesthetic background, personality, culture.

УДК 372.881.1

Л. М. Штохман
м. Тернопіль, Україна

ДІЛОВА ІНОЗЕМНА МОВА: МОТИВАЦІЙНИЙ ФАКТОР

Актуальність. Одним із основних завдань викладання іноземних мов у вищому навчальному закладі є пошук шляхів підвищення комунікативної компетенції фахівця. Досягнення цієї мети вимагає використання методичної концепції навчання іноземним мовам у вищому навчальному закладі, яка виходить з найголовнішого, комунікативного підходу до професійно орієнтованого навчання чотирьом видам мовленнєвої діяльності.

Значення високої мотивації навчальної діяльності у концептуальному сприйнятті іноземної мови неодноразово відзначалось фахівцями в галузі психології навчання і методики викладання [1; 3; 7]. Визнано, що вивчення ділової іноземної мови має бути головною характерною рисою навчання іноземної мови у вищих навчальних закладах немовного профілю, бо воно ґрунтується на врахуванні потреб майбутніх фахівців і є запорукою успіху і вдалої кар'єри [12]. Так створення Європейського простору вищої освіти ставить складні завдання щодо збільшення мобільності студентів, більше ефективного міжнародного спілкування, легшого доступу до інформації тощо, а тому слід розвивати комунікативну компетенцію студентів вищих

навчальних закладів (ВНЗ) і ті стратегії, які їм необхідні для ефективної участі в процесі навчання та в тих ситуаціях професійного спілкування, в яких вони можуть опинитися [1].

Зростає потреба у діловій англійській, адже ті, хто її вивчає, мають чітке уявлення про свої цілі її застосування. У сучасній світовій економіці необхідними є не лише навички вільного читання, письма, говоріння — ті, хто вивчає мову, хочуть також спілкуватись так, щоб їх рівень визнали та оцінили співрозмовники — партнери із багатьох країн. Вони орієнтуються саме на такі результати і мають на меті, щоб їх результати оцінювались за такими, визнаними у світі критеріями — звідси і підвищений попит на іспити з ділової англійської. Потенційний ринок робочих місць зростає із великою швидкістю, а школи, коледжі, університети пропонують освітні послуги із викладання предмету «Ділова англійська мова» не лише для студентів, але й для фахівців, які відчувають високу мотивацію та бажання здобути необхідні, чи доповнити вже здобуті знання для покращення комунікативних навичок з метою просування у кар'єрі.

З огляду на це, **метою** нашої статті є аналіз особливостей викладання і керування мотиваційним фактором на всіх рівнях і всіх компонентах навчального процесу у вивченні ділової іноземної мови, висвітлених у працях вітчизняних та іноземних науковців.

Відповідно до дидактичної теорії, у руслі якої здійснюється процес навчання, визначаються особливості підготовки і проведення навчального заняття. Досить докладно описана їхня специфіка в пояснювально-ілюстративному і проблемному навчанні (І. Лернер, А. Матюшкін, М. Махмутов, И. Черг та ін.) [1, с. 12-15]. Його суть полягає у виході за межі сучасного світогляду, інтегруванні традиційного і нетрадиційного знання, у пошуку нестандартних шляхів вирішення професійних задач, посиленні суб'єктивної поведінки студента (С. Сисоєва, В. Рибалка, О. Пехота) [1, с. 18-20].

Ділова іноземна не є предметом, в основі якого лежить незмінний матеріал і напрацювання попередників. Це практика, що показує розмаїття і світ, що приймає безліч форм залежно від національних особливостей. Ділова англійська є засобом комунікації між інтернаціональними партнерами і мови, яка для неї застосовується — англійської. Викладання ділової англійської є порівняно новим явищем на вітчизняних теренах та підтверджує значні перспективи цього сегменту англійської для особливих потреб [8].

Американський науковець Браун, у свою чергу, зазначає, що забезпечуючи навчання, яке вимагає якнайповнішого змістового наповнення, викладаючи англійську як незамінний засіб бізнес-комунікації, викладач передусім має пам'ятати про забезпечення зворотного зв'язку шляхом підготовки відповідних завдань. На відміну від репродуктивних чи інструктивних вправ, так зване «навчання у співпраці» є запорукою його результативності. Він також зауважує, що при вивченні ділової іноземної мови найкращою формою контролю могли б стати не тести та екзамени, а самоконтроль у вигляді самодіагностики, вправ на перевірку рівня сформованості навичок, що, крім того, і підвищило б внутрішню мотивацію тих, хто її вивчає [4]. Викладач у такій ситуації може допомогти у постановці персональних цілей, чи то на близьку, чи на дальшу перспективу, мотивувати у здобутках і досягненнях.

Рівень мотивації значним чином залежить від очікувань тих, хто здобуває знання, тобто від причин, що спонукали до вивчення ділової іноземної. Дослідження показують, що він зазвичай є вищим, ніж у випадку вивчення розмовної мови [5].

Можна вважати, що сама форма навчальної діяльності і можливість досягнення високих практичних результатів створюють передумову для стимулювання студентів. Але вирішальним у забезпеченні ефективності навчання є свідоме врахування мотиваційного фактору і керування ним на всіх рівнях і всіх компонентах навчального процесу, вплив на нього через особливу організацію навчального матеріалу, методів і прийомів його введення і закріплення, а також організацію форм групової взаємодії.

Заняття, де основна увага на комунікативному підході до навчання, як зазначають науковці, є найефективнішими [6]. Велику роль відіграє у цьому креативність викладача і підбір різноманітних джерел, серед яких автентичні аудіо- та відеоматеріали, завдяки чому рівень інтересу до уроків не послаблюється.

Якщо вести мову про справжню комунікативність, насамперед потрібно викликати у тих, хто навчається, природну потребу у спілкуванні іноземною мовою на занятті. Комунікативний підхід до навчання мови полягає у використанні реальних ситуацій із життя, що спонукають до спілкування. На відміну від аудіо-лінгвального методу навчання мови, що в своїй основі має повторення та тренування, комунікативний підхід дозволяє завжди забезпечити студентам відчуття неочікуваності під час виконання вправ, адже їх результат залежатиме від реагування та відповідей тих, хто навчається. Моделі ситуацій з реального життя змінюються щоразу, а мотивація студентів до навчання зумовлюється їхнім бажанням до змістовної комунікації на значущі для них теми [7].

Відсутність видимого прогресу може бути демотивуючим фактором як для студентів, так і для викладача. У свою чергу, низький рівень мотивації є основною причиною незадовільної якості навчання. Іншими демотивуючими факторами часто є також те, що відвідують заняття тому, що роботодавець платить повністю чи частково за їх навчання; викладач іноді є перезавантаженим роботою чи сімейними обов'язками або навіть його точка зору про те, що іноземна є надто обтяжливим завданням для студентів, тому немає смислу приділяти цьому надмірну увагу. За спостереженнями канадських викладачів, усі ці причини часто взаємопов'язані і перетинаються, одна іноді призводить до іншої [14].

Скарги студентів іноді зводяться до того, що викладач не є достатньо підготованим до заняття, яке він у результаті перетворює на імпровізовані розмови. Це зрозуміло, що потрапити на гачок до студентів легко, дозволивши їм лише розмовляти, не приділяючи уваги серйозній роботі з предмету. Викладачі, потрапляючи в таке середовище, діють так, як вони вірять, бажають студенти і так, як простіше для них самих.

Найкращим виходом із ситуації викладачі мовної школи Ontesol бачать у порозумінні зі студентами. Викладач має дізнатись, якою роботою вони займаються, чим захоплюються і чого не люблять, чого очікують від занять, чого чекає від них викладач. Дружнє ставлення і підтримка допоможуть професійному підходу до викладання. Якщо студенти відчують кваліфікованого, щирого викладача, який робить усе можливе і справді вболіває за їх навчання, результати будуть приємними і багато проблем зникнуть [14].

У такому випадку основним завданням залишиться утримувати інтерес студентів. Багато з них перевантажені у навчанні чи на роботі, тому часто втомлені, а заняття іноземної мови можуть бути можливістю втечі від щоденних обов'язків. Часто ці заняття є для студента єдиною можливістю поділитись своїми переживаннями і сподіваннями, тому так важливо іноді проявити йому своє співчуття і підтримку, не забуваючи однак, про основні цілі заняття. Такий процес матиме найпозитивніші результати [14].

Часом такі неформальні розмови допоможуть зрозуміти потреби студентів і розробити ефективні види діяльності, що будуть результативними на практиці. Це, наприклад, рольові ігри про бізнес-ситуації, з якими вони стикаються щоденно. Вони є чудовим способом тренування іноземної в контексті і засобом навчання впевненості у використанні її в роботі [5, с. 6].

Одним із важливих компонентів успішного заняття є зворотний зв'язок між викладачем і студентами. Необхідно, як наголошують фахівці, завжди знайти можливість похвалити успіхи студента. Провідну роль у цьому відіграють нотатки чи портфолію з його письмовими роботами, де прогрес у вивченні мови був би помітним. Поради викладача, як опанувати мову краще, на найвищому рівні, є також серед необхідних умов ефективної співпраці між викладачем іноземної мови та студентом [4, с. 116].

Мовленнєва функціональна система, яка забезпечує комунікацію, тобто спілкування, має складний, системний характер і включає в себе цілу низку складових: мотив, задум, внутрішню програму і т.д. Ще однією умовою комунікативності є наявність чи відсутність у тих, хто навчається, мотиву для здійснення мовленнєвої діяльності іноземною мовою [1; 3; 4]. Це положення є головним при визначенні комунікативності. Важливою умовою ефективності діяльності, як і опанування ділової іноземної, за визначенням багатьох науковців, є наявність і мотиву, і предмету діяльності, їх співпадіння [4, с. 93]. Отож, можемо підсумувати тезою Margie

S. Berns, експерта у сфері комунікативного навчання мови, що «...мова є взаємодією; це міжособистісна діяльність, її зв'язок із суспільством є природним. У світлі цього вивчення мови повинне бути спрямоване на використання (функціонування) мови у контексті як лінгвістичному, так і соціальному чи ситуаційному» [3, с. 5].

Література:

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. — М.: Высш. школа, 1991. — 207 с.
2. Зязюн І.А. Неперервна освіта: концептуальні засади і сучасні технології // Творча особистість у системі неперервної освіти. - Харків, ХДПУ, 2002 р.
3. Berns, M. S. Functional approaches to language and language teaching: Another look. // S. Savignon & M. S. Berns «Initiatives in communicative language teaching. A book of readings» — Boston: Addison-Wesley Publishing Co., 1984. — pp. 3-21.
4. Brown, G. and Atkins, M. Effective Teaching in Higher Education, Routledge, London, 1990.- 203 p.
5. Brown H.D. Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall, 1994. — 15 p.
6. Clark, J. L. Classroom assessment in a communicative approach. «British Journal of Language Teaching,» — Oxford: Oxford University Press 25(1), 1987. — pp. 9-19.
7. Crookes G., Schmidt R.W. Motivation: Reopening the research agenda // language learning. 1991. № 41.
8. Dolle, D., Willems, G. M. The communicative approach to foreign language teaching: The teacher's case. // «European Journal of Teacher Education,» Routledge: Routledge. Part of the Taylor and Francis group 7(2), 1984. — pp. 145-54.
9. Gerngross, G., Puchta, H. Beyond notions and functions: Language teaching or the art of letting go. // S. Savignon, M. S. Berns «Initiatives in communicative language teaching. A book of readings» — Boston: Addison-Wesley Publishing Co., 1984. — pp. 89-107.
10. Light, G. and Cox, R. Learning and Teaching in Higher Education: The Reflective Professional, Paul Chapman Publishing, London, 2001
11. Pica, T. P. Communicative language teaching: An aid to second language acquisition. Some insights from classroom research. //»English Quarterly,» 21(2), 1988. pp. 70-80.
12. Rosenthal, A. S., Sloane, R. A. A communicative approach to foreign language instruction: The UMBC project. //»Foreign Language Annals,» 20(3), 1987. pp. 245-53.
13. Swan, M. A critical look at the communicative approach (1). //»ELT Journal,» 39(1), 1985. pp. 2-12.
14. Ел. pecыпc : <http://www.ontesol.com/blog2/index.php/2013/06/teaching-business-english-in-prague-understanding-and-motivating-students-at-their-workplace/>

У статті проводиться аналіз особливостей викладання і керування мотиваційним фактором у вивченні ділової іноземної мови, описаних у працях вітчизняних та іноземних науковців. З'ясовано, що вирішальним у забезпеченні ефективності навчання є свідомий вплив на мотиваційний фактор через особливу організацію навчального матеріалу, методів і прийомів його введення і закріплення.

Ключові слова: ділова іноземна мова, навчання, мотивація, комунікативний підхід

В статье проводится анализ особенностей преподавания и управления мотивационным фактором в изучении делового иностранного языка, описанных в работах отечественных и иностранных ученых. Установлено, что решающими в обеспечении эффективности обучения являются сознательное влияние на мотивационный фактор через особенную организацию учебного материала, методов и приемов его введения и закрепления.

Ключевые слова: деловой иностранный язык, обучение, мотивация, коммуникативный подход

The article deals with the analysis of teaching features and motivational factor management in studying foreign business language revealed in scientific works. It is defined that effective training is provided by consciously influencing the motivational factor by means of special organization of teaching material, methods and ways of its introducing and training.

Keywords: foreign business language, training, motivation, communicative approach.

УДК 027.7:378.147(045)

Т.М. Яворська
м. Вінниця, Україна

СУЧАСНІ ІНФОРМАЦІЙНІ РЕСУРСИ ТА СЕРВІСИ БІБЛІОТЕКИ НА ДОПОМОГУ НАВЧАЛЬНІЙ ТА НАУКОВО-ДОСЛІДНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВНЗ

В епоху сучасного реформування процесів вищої освіти проблема формування якісного та ефективного інформаційного забезпечення навчального процесу вищих навчальних закладів є ключовою для університетських бібліотек. На бібліотеку вищого навчального закладу потужно впливають такі загальноvizнані світові фактори, як глобалізація освіти, трансформація традиційних форм і методів подання інформації, насичення навчального процесу сучасними телекомунікаційними засобами, розвиток нових форм і засобів комунікативної взаємодії.

Інформатизація, як визначна умова переходу до інформаційного суспільства, не лише надає додаткові можливості бібліотечним установам, а й суттєво трансформує традиційні бібліотечні сервіси. Нині поширена думка, що майбутнє бібліотеки не так у володінні фондом, як у наданні доступу до інформації за допомогою програмного забезпечення. Визначаючи нові функціональні пріоритети в діяльності бібліотек, можна сказати, що сучасні бібліотеки покликані не тільки збирати і зберігати, але й виробляти і розповсюджувати інформацію. Наразі невід'ємною умовою успішного функціонування бібліотек України є своєчасне вирішення завдань пов'язаних із реалізацією нових технологій у роботі з бібліотечно-інформаційними ресурсами.

Ці завдання потребують від бібліотек неперервної модернізації і трансформації бібліотечних функцій, упровадження інноваційних форм обслуговування і сучасних інформаційних бібліотечних сервісів, використання паралельних технологій інформаційного забезпечення відповідно до навчального процесу, що динамічно розвивається. З іншого боку, впровадження нових технологій вимагає більш високої інформаційної культури споживання бібліотечних послуг.

Результати досліджень інформаційних ресурсів сучасних бібліотек відображені в наукових працях українських та російських бібліотекознавців: А. Сунгатулліної, М. Кий, В. Копанєвої, Т. Костирко та ін. Так, А. Сунгатулліна та Т. Костирко здійснили комплексне дослідження інформаційно-бібліотечних ресурсів вищих навчальних закладів, приділяючи основну увагу питанням регіональних особливостей їхнього розвитку. В. Копанєва спрямувала своє дослідження на вивчення фонду мережних ресурсів у науковій бібліотеці, визначаючи впливові фактори інформаційно-комунікаційних технологій та Інтернету на розвиток функцій і процесів сучасної наукової бібліотеки. Дослідження Ю. Брановського, Р. Гіляревського, М. Жалдака, А. Земскова, В. Крюкова, Я. Шрайберга та ін. вказують на важливість використання студентами нових інформаційних технологій у процесі навчання.

Наразі інструментом створення електронних ресурсів у бібліотеках та одним із ефективних засобів підтримки наукових досліджень є використання автоматизованих бібліотечно-інформаційних систем (АІБС) [Library automation system (LAS)], що забезпечують опрацювання, аналітико-синтетичну обробку та представлення користувачам документного фонду бібліотеки (як традиційного паперового, так і електронних інформаційних ресурсів), що обслуговує бібліотечні фонди на всіх етапах: від придбання до замовлення [1, с. 105].

Для ефективного функціонування розроблені модулі АБІС, серед яких: адміністрування, комплектування фонду, каталогізація, інформаційний пошук і замовлення видань, обслуговування користувачів, блок реєстрації, модуль міжбібліотечного абонементу та електронної доставки документів.

Еволюція функціональних можливостей АБІС з появою нового інструментарію інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) відбувається у двох основних напрямках, які відповідають найважливішим інформаційним завданням бібліотек у сучасному суспільстві:

- глобалізація бібліотечних інформаційних ресурсів: інтеграція ресурсів та кооперативна робота бібліотек;
- формування власних електронних інформаційних ресурсів: створення електронних бібліотек та архівів відкритого доступу [1, с. 109].

Наявність автоматизованої бібліотечно-інформаційної системи (АБІС), дає змогу автоматизувати всі технологічні процеси бібліотеки та надає можливість комунікативного обміну інформацією, є невід'ємною складовою сучасного бібліотечного обслуговування.

Я. Шрайберг називає АБІС — серцем сучасної бібліотеки, запевняє, що тепер сформована нова парадигма і нова концепція АБІС, як ядро сучасної бібліотеки — бібліотеки інформаційного суспільства [2, с. 58].

Головним елементом традиційної АБІС стає електронний каталог (ЕК), зі створенням якого підвищується якість і швидкість пошуку, ефективність роботи бібліотек.

Нині ЕК бібліотек є найбільш орієнтованою на користувача частиною бібліотечної електронної технології, адже працюючи із каталогом вони взаємодіють безпосередньо з бібліотечною технологічною системою.

Кожна бібліотека ВНЗ розуміє важливість та актуальність для навчального закладу своєчасного формування ЕК, як навчально-освітнього ресурсу. Якість і повнота представленої інформації в ЕК, її тематична насиченість, охоплення всіх джерел, і нарешті, відповідність створеного інформаційного продукту бібліотеки завданням наукових, навчально-виховних, культурних та дозвіллевих програм ВНЗ високо оцінюється користувачами.

Сучасні ЕК бібліотек мають багатоканальний доступ з розвиненим лінгвістичним апаратом, орієнтовані не тільки на внутрішніх, а й на віддалених користувачів через упровадження та використання сучасних веб-технологій.

Особливостям упровадження та використання Інтернет-технологій у повсякденній практиці бібліотек, а саме: створенню новітніх інформаційних продуктів і послуг, розвитку електронних інформаційних ресурсів (електронних бібліотек, баз та банків даних, навігаторів), дослідженню програмно-апаратної реалізації цих завдань, розробці інструментарію орієнтації та професійної взаємодії в мережевому середовищі, присвячено публікації А. Антопольського, Г. Асєєва, І. Антоненко, О. Баркової, Н. Зайченко, О. Жабіна, В. Копанєвої, О. Лаврик та ін. Якісні зміни бібліотечно-інформаційної сфери, пов'язані з використанням технологій Web 2.0, досліджували Ф. Воройський, О. Єлісіна, А. Земськов, О. Лаврик, І. Юдіна, Ю. Самодова, Д. Солов'яненко, Т. Ярошенко.

Входження бібліотек ВНЗ у світовий інформаційний простір пов'язане з розміщенням у мережі Інтернет власних та наданням доступу до світових інформаційних ресурсів. Основним інформаційним ресурсом бібліотеки власної генерації та одним із сучасних засобів наукової комунікації є бібліотечний сайт.

Тепер веб-сайти дають виняткову можливість бібліотекам розширювати свою діяльність, охоплюючи все більшу кількість користувачів, а також презентувати себе та свої здобутки, створюючи собі позитивний імідж. Перевагою веб-сайтів є те, що бібліотеки можуть не лише краще забезпечувати інформаційні потреби користувачів, а й представляти на розгляд широкому загалу свої інформаційно-аналітичні продукти, знайомити з послугами, які вони надають, та інформувати про свою діяльність.

Веб-сайти бібліотек надають доступ до інформації віддаленим користувачам і є зручними у користуванні, а отже, слугують основним інструментом у виконанні місії вишівських бібліотек, а саме: забезпечення наукової та освітньої діяльності шляхом доступу до світових джерел інформації. Сучасного користувача інформації цікавить не тільки наявність у фондах бібліотеки того чи іншого документа, для них важливо, чи відкриють для них бібліотеки доступ до потрібної інформації. У який спосіб це буде зроблено (через традиційну книгу у фонді, з он-лайнкової повнотекстової бази даних, через оперативну електронну доставку документа, доступ до вільного Інтернету), стає для користувачів питанням не істотним. Набагато важливіші для них швидкість і зручність в отриманні інформації.

Швидкий розвиток World Wide Web надає широкі можливості для запровадження у бібліотеках нових інформаційних сервісів, зокрема, широкого застосування набуло створення віртуальних довідок. Віртуальні довідкові служби (ВДС) зорієнтовані на обслуговування віддалених користувачів та надання у відповідь на запити готової інформації як у вигляді посилань на мережеві ресурси, так і у вигляді бібліографічних списків та фактографічних даних. Створення таких служб можна пояснити об'єктивними причинами: перш за все, найбільш повним задоволенням інформаційних потреб віддалених користувачів, а також збільшенням Інтернет — ресурсів довідково- бібліографічного та повнотекстового характеру; формуванням нової аудиторії користувачів, яка має потребу в цілодобовому доступі до електронних каталогів бібліотек та отриманні електронних копій документів; програмно - технічним забезпеченням бібліотек та наявністю технічної інфраструктури; готовністю бібліотечних фахівців до освоєння нових форм обслуговування.

Важливим елементом у системі інформаційно-комунікаційних процесів сучасних бібліотек є електронна доставка документів (ЕДД), яка є сервісною послугою, що надає можливість користувачам, ураховуючи Закон України «Про авторське право й суміжні права», отримати електронну копію друкованого видання із фондів бібліотеки за допомогою мережі Інтернет.

Як уже зазначалось доступність інформації є важливою характеристикою сучасного суспільства, тому забезпечення доступу до світової наукової інформації — є важливим завданням для бібліотек ВНЗ.

Розширення інформаційного простору та оптимізація доступу до глобальних електронних ресурсів за допомогою веб-технологій створює умови оперативного інформування щодо тенденцій у світових наукових дослідженнях, сприяє активізації використання наукової інформації [1, с.62].

На виконання Програми економічних реформ на 2010-2014 роки «Заможне суспільство, конкурентоспроможна економіка, ефективна держава» щодо входження кращих українських університетів до світових університетських рейтингів Міністерством освіти і науки України здійснюються заходи щодо забезпечення вищим навчальним закладам і науковим установам доступу до електронних ресурсів комерційних науко метричних баз даних. Визначаються питання організації підключення та механізмів фінансування вищих навчальних закладів України та наукових установ до науково-інформаційної системи БД Scopus.

Відомо, що інформація про наукові дослідження відображена в універсальних базах Web of Science корпорації Thomson Reuters та Scopus корпорації Elsevier. Наразі відомо, що реферативна база даних і науко метрична платформа Scopus охоплює понад 19 тисяч назв наукових ресурсів від 5 тисяч міжнародних видавців, 600 галузевих видань, 350 книжкових серій, 6 млн. записів матеріалів конференцій, 38 млн. записів рефератів наукових статей, з яких 19 млн. записів містять посилання на цитовані джерела з 1996 року, а 19 млн. — з глибиною архіву до 1869 року. БД Scopus має 27 тематичних розділів.

Відкритий доступ забезпечується через депонування та самоархівування вченими своїх праць у відкритих електронних архівах (інституційних та/чи тематичних репозитаріях).

Інституційний репозитарій (IP) — це відкритий електронний архів, що надає мережеві сервіси зі зберігання, систематизації та забезпечує довготривалий та надійний відкритий доступ до результатів наукових досліджень, що проводяться в установі. Може містити такі матеріали: наукові статті, автореферати дисертацій, навчально-методичні матеріали, монографії, матеріали наукових конференцій, бібліографічні покажчики та інші електронні видання вищого навчального закладу.

За визначенням О. Кузьмінської інституційний репозитарій (IP) — це мережний сервіс відкритого доступу для зберігання, систематизації та управління цифровими колекціями інтелектуальних продуктів однієї чи кількох університетських спільнот та поширення цифрових матеріалів, створених інституцією чи її співробітниками [3].

Створення репозитаріїв надає бібліотекам ВНЗ низку переваг, серед яких: надання ученим оперативного та зручного доступу до світових наукових інформаційних ресурсів, підвищення престижу та рейтингу навчального закладу і його науковців шляхом інформаційного представлення їхніх наукових здобутків, зростання цитувань вітчизняних наукових праць.

Отже, формування в бібліотеках ВНЗ відкритого інформаційного простору, можливість доступу до різних типів та видів інформації, їх комплексне поєднання, сприяє створенню гнучкої інфраструктури інформаційного забезпечення професорсько-викладацького складу та студентів, успішному задоволенню їх інформаційних потреб і запитів, поширенню сучасного спектру послуг і сервісів на допомогу навчальній та науково-дослідній діяльності ВНЗ.

Література:

1. Електронні інформаційні ресурси бібліотек у піднесенні інтелектуального і духовного потенціалу українського суспільства: Монографія / [О. С. Онищенко, Л. А. Дубровіна, В. М. Горовий та ін.]; НАН України, Нац. Б-ка України ім. В.І. Вернадського. — К.: НБУВ, 2011.-248 с.
2. Шрайберг Я. Роль бібліотек у забезпеченні доступу до інформації та знань в інформаційному віці // Вища школа. - 2007.- №4. — С.60
3. Кузьмінська О.Г. Інституційний репозитарій як складова електронної бібліотеки сучасного ВНЗ / О.Г. Кузьмінська. — Режим доступу: <http://www.ukrreti.com/firstforum/m19.html>. — Назва з екрана

У статті розглядаються сучасні інформаційні ресурси та сервіси бібліотеки вищого навчального закладу. Представлена загальна характеристика можливостей застосування новітніх технологій у бібліотеках ВНЗ у процесі навчальної та науково-дослідної діяльності.

Ключові слова: освіта, бібліотека ВНЗ, сучасні бібліотечно- інформаційні ресурси.

В статье рассматриваются современные информационные ресурсы и сервисы библиотеки высшего учебного заведения. Представлена общая характеристика возможностей применения новейших технологий в библиотеках ВУЗа в процессе учебной и научно-исследовательской деятельности.

Ключевые слова: образование, библиотека ВУЗа, современные библиотечно- информационные ресурсы.

In this article considered modern informative resources and services of library in university. General description of possibilities of application of the newest technologies is presented in the libraries of university in the educational process and research activity.

Keywords: education, library of institute, modern-informative resources of library.

УДК 378

В.П. Король, В.М. Глуханюк
м. Вінниця, Україна

ОРГАНІЗАЦІЙНІ АСПЕКТИ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ В СЕРЕДНІХ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Постановка проблеми. На сучасному етапі науково-технічного прогресу діяльність людини, спрямована на підвищення комфортності її існування, одночасно стає потенційним джерелом формування численних шкідливих і небезпечних факторів нового антропогенного середовища існування. Стрімкі темпи соціально-економічного прогресу зумовлюють зростання ризику та надзвичайних ситуацій у природній, соціальній і техногенній сферах. Кризові тенденції з безпеками глобального масштабу актуалізують зростання значущості проблем, пов'язаних із безпекою життєдіяльності. Особиста й суспільна безпека перестає бути справою виключно фахівців-професіоналів і стає нагальною проблемою кожної людини.

Усвідомлення необхідності забезпечення особистої, національної і глобальної безпеки, знайшовши своє відображення у Концепції сталого розвитку, прийнятій на конференції ООН у Ріо-

де-Жанейро (1992 р.) і підтриманій у Йоганнесбурзі (2002 р.), надалі не може обмежуватись лише реалізацією заходів у нормативно-правовому, організаційно-технічному та освітньому полі.

Безпека навколишнього середовища має стати пріоритетною метою і внутрішньою потребою кожної особистості, суспільства, цивілізації. Дедалі очевиднішою стає необхідність розвитку нового світогляду, системи ідеалів і цінностей, створення суспільства, держави та світового співтовариства безпечного типу. Одним із найефективніших шляхів досягнення цього стає формування відповідної культури, що враховує специфіку діяльності людини в умовах досягнення меж зростання безпечного перетворення середовища існування, а саме культури цивільного захисту як основи існування й найважливішої ознаки сучасної цивілізації.

Важливо зауважити, що для сучасного рівня розвитку промислових і соціальних технологій уже недостатньо просто високого рівня дотримання правил безпеки, оскільки наразі наявна потреба не тільки в знаннях, уміннях і навичках забезпечення цивільного захисту, а й безпечної реалізації будь-якого виду діяльності, розуміння цілей і наслідків своїх дій для суспільства і навколишнього природного середовища. Тому найважливішою метою освітнього процесу в галузі цивільного захисту та безпеки стає формування у майбутніх фахівців мислення, заснованого на глибокому усвідомленні головного принципу – безумовності пріоритетів безпеки під час вирішення будь-яких професійних і особистісних завдань.

Усе це актуалізує і загострює необхідність удосконалення освітнього процесу, зокрема у вищій школі, зумовлюючи розробку програм підготовки фахівців, здібних кваліфіковано вирішувати завдання раціонального формування техносфери у майбутньому, що забезпечить прийнятні для людини та природних екосистем умови існування.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Тенденції, що відображають питання спеціальної підготовки в галузі техносферної безпеки та захисту довкілля, висвітлені в роботах С. Белова, Н. Гарнагіної, В. Девісілова, Н. Занько, А. Ільницької, П. Кукіна, Є. Підгірних, Н. Пономарьова, О. Русака, Н. Сердюка, М. Сулли та ін.

Про формування культури цивільного захисту і безпеки життєдіяльності наголошують науковці Ю. Воробйов, М. Зоріна, І. Немкова. Про формування культури безпеки йдеться в працях С. Данченка, Ю. Іванова. Поняття «культури особистої безпеки» є предметом наукових досліджень В. Мельника, В. Мошкіна; «масової культури безпеки» – В. Ляшка, А. Снегірьова.

Проте, нині накопичений у педагогіці та суміжних з нею науках теоретичний і фактичний матеріал з розглядуваної проблеми ще недостатній для вирішення потреби суспільства у фахівцях з високим рівнем культури цивільного захисту та безпеки життєдіяльності, оскільки науково-технологічні основи її формування розроблені ще не у повному обсязі. У діючій системі навчання з питань цивільного захисту існує низка протиріч, що пов'язані з відсутністю науково обґрунтованої та експериментально перевіреної системи навчання у вищих педагогічних навчальних закладах.

Мета статті полягає в обґрунтуванні необхідності формування культури цивільного захисту та безпеки життєдіяльності у студентів вищої школи; розкритті особливостей навчання та підготовки населення до дій в умовах надзвичайних ситуацій.

Виклад основного матеріалу. Формування культури цивільного захисту і безпеки життєдіяльності сприяє становленню особистості фахівця у будь-якій галузі виробництва, готового діяти у непередбачуваних (у тому числі небезпечних та екстремальних) умовах, який прагне до постійного самовдосконалення і реалізації нових можливостей. Культура безпеки життєдіяльності як певний стан розвитку людини характеризується безпечним ставленням до питань трудової та практичної діяльності.

Дослідження проблеми забезпечення безпеки життєдіяльності особистості, суспільства, нації з позицій культурологічного підходу доводить, що формування культури цивільного захисту і безпеки життєдіяльності є головним, системоутворюючим фактором становлення людини, майбутнього фахівця, повноцінного суб'єкта як особистості безпечного типу в суспільстві, що стрімко розвивається.

Поняття «культура цивільного захисту і безпеки життєдіяльності» складається з таких смислових елементів, як культура, професійна культура, специфічні знання, уміння, навички, що

сприяють забезпеченню безпеки одержуваної професії і визначають її сутнісні характеристики [1; 4]. Як самостійний феномен, «культура цивільного захисту та безпека життєдіяльності» — це сукупність позицій, цінностей і зразків поведінки, які віддзеркалюють ставлення фахівця до професійного простору і містять вимір безпеки професії (діяльності). З одного боку, культура безпеки життєдіяльності має властивість «загальності» й обов'язковим чином присутня в усіх без винятку сферах життєдіяльності людини як невід'ємний компонент її повсякденної поведінки, виступаючи частиною базової культури особистості [2]. З іншого боку, культурі безпеки життєдіяльності характерна особливість, що виявляється в обов'язковій присутності в усіх без винятку видах професійної культури у формі компетентності забезпечення безпеки діяльності фахівця (як запорука і гарантія безпеки в різних галузях виробничої діяльності людини).

Отже, культура цивільного захисту та безпеки життєдіяльності зумовлює суб'єктивну готовність використовувати наявні у людини можливості (знання, уміння, навички й особистісні якості) для безпечної реалізації себе у повсякденному житті і професійному середовищі.

Культура цивільного захисту і безпеки життєдіяльності орієнтована на розвиток самовизначення особистості, індивідуальних, духовних, пізнавальних здібностей, самореалізацію у процесі навчання, що передбачає оволодіння системою не тільки наукових знань, а й гуманістичних ідеалів, цінностей, переконань, способів діяльності у надзвичайних ситуаціях природного, техногенного характеру, автономного існування людини в природних умовах, при наданні першої медичної допомоги тощо.

Процес навчання в галузі цивільного захисту (ЦЗ) має бути безперервним: починатися з дитинства і тривати впродовж усього життя людини. Підготовку населення з питань ЦЗ проводять диференційовано, тому його умовно поділяють на категорії:

- керівний склад органів управління у сфері цивільного захисту;
- особовий склад невоєнізованих формувань цивільного захисту та аварійно-рятувальних служб (АРС);
- робітники і службовці, які не входять до складу формувань ЦЗ;
- населення, яке не зайняте у сфері виробництва та обслуговування;
- учні та студенти.

Підготовку, організаційно-методичне забезпечення кожної категорії населення здійснюють відповідно до постанови КМУ від 26.07.2001 р. № 874 та наказу МНС від 23.04.2001 р. № 97.

Підготовку студентів, курсантів, учнів і вихованців закладів освіти організовують та здійснюють відповідно до функціональної освітньої підсистеми «Навчання з питань безпеки життєдіяльності» ЄСЦЗ за програмами, затвердженими МОН України і погодженими в МНС.

Позашкільну освіту з формування здорового способу життя, вирішення завдань безпеки, набуття дітьми навичок і досвіду із самозахисту та рятування, взаємодії з аварійно-рятувальними службами здійснюють у клубах юних рятувальників, осередках громадських військово-патріотичних об'єднань, центрах туризму, палацах, будинках дітей та юнацтва та інших позашкільних закладах.

У загальноосвітніх навчальних закладах таке завдання виконується під час вивчення курсу «Основи життя і здоров'я учнів» та розділу навчального плану «Основи цивільного захисту», який традиційно завершується «Днем Цивільного захисту».

Метою проведення Дня ЦЗ є:

- Закріплення здобутих теоретичних знань про небезпеки, що можуть трапитись, про їхні причини і наслідки для людей і навколишнього середовища та відпрацювання практичних дій з особистої безпеки і захисту учнів під час виникнення надзвичайних ситуацій.
- Практичне відпрацювання учнями та педагогічним і обслуговуючим персоналом навчального закладу дій за планами реагування на надзвичайні ситуації;
- Формування і розвиток в учнях морально-психологічних якостей: мужності, витримки, ініціативи, здатності до взаємної виручки під час небезпеки, впевненості в ефективності заходів,

що здійснюються єдиною державною системою запобігання та реагування на надзвичайні ситуації.

«День ЦЗ» є завершальним етапом щорічного навчання учнів з курсів «Основи безпеки життєдіяльності» (комплексу занять «Охорона життя і здоров'я учнів») та розділу навчального плану «Основи цивільного захисту». Під час якого закріплюються отримані теоретичні знання про небезпеку, що може виникнути на відповідній території та відпрацьовуються практичні дії з особистої безпеки й захисту учнів у разі надзвичайних ситуацій.

При плануванні Дня ЦЗ треба враховувати той факт, що НС (при землетрусах, повенях, зсувах ґрунту та інших) можуть виникати раптово. А тому в перші хвилини і навіть години після НС рятування життя і збереження здоров'я людей здійснюються силами формувань об'єкту (тобто школи, навчального закладу) та самих людей. Зі сказаного виходить, що складання детального плану реагування на НС та його практичне відпрацювання має велике значення для попередження загибелі людей, зменшення матеріальних втрат та шкоди довкіллю.

У перші хвилини після виникнення НС дії учнів та персоналу повинні бути визначенні і виконуватися негайно. Безумовно, у випадку необхідності (аварія з викидом СДОР) учні та персонал повинні бути навчені користуватися засобами індивідуального та колективного захисту, наданню першої медичної допомоги.

Окреме питання – формування морально-психологічних якостей, такі якості як мужність, зібраність, ініціативність дозволяють людині виключити прояв паніки, відчаю, бути особисто впевненою та переконувати інших в обов'язковому рятуванні життя та здоров'я потерпілих, вірити в те, що допомога обов'язково прийде.

Тому дуже важливим завданням для всього педагогічного колективу під час підготовки до Дня ЦЗ є виховання в учнях саме таких якостей, які допоможуть їм бути активними та вижити у надзвичайній ситуації.

В процесі підготовки до Дня ЦЗ учні повинні оволодіти відповідними знаннями та навичками, які їм будуть потрібні при виникненні надзвичайних ситуацій.

День ЦЗ проводиться без порушення навчального процесу в квітні-травні. Час його проведення повинен збігатися з часом проведення занять з ЦЗ та з охорони життя і здоров'я учнів. Доцільність проведення Дня ЦЗ в даний час цього заходу посилюється погодними умовами – плюсова температура, яка дозволяє провести заходи щодо практичного відпрацювання плану реагування на НС, нормативів на свіжому повітрі, на стадіоні та інших завчасно підготовлених об'єктах навчально-матеріальної бази.

Підготовка до Дня ЦО в школі починається за 2 місяці до його проведення з розробки наступних документів:

- наказ директора – начальника ЦЗ школи про підготовку і проведення Дня ЦЗ;
- план підготовки і проведення Дня ЦЗ;
- графік проведення Дня ЦЗ в школі;
- план підготовки та проведення об'єктового тренування в школі;
- схема зв'язку (оповіщення) на випадок виникнення НС;
- список робітників школи та членів їх сімей на випадок евакуації при виникненні НС;
- план дій органів управління і сил цивільної оборони школи щодо запобігання і реагування на надзвичайні ситуації техногенного та природного характеру.

Основними заходами, що плануються до «Дня ЦЗ», є:

1. 1. Практичні заходи: зібрання усіх учнів школи, перевірка укомплектованості й оснащеності невоєнізованих формувань ЦЗ, приведення в готовність захисної споруди (якщо вона є), відпрацювання прийомів користування засобами індивідуального захисту, проведення протипожежних, світломаскувальних, герметизаційних та евакуаційних заходів, відпрацювання практичних дій відповідно до Плану дій органів управління і сил цивільної оборони школи щодо запобігання і реагування на надзвичайні ситуації техногенного та природного характеру знезараження територій, будинків, майна тощо.

2. Навчально-методичні заходи: практичні, класно-групові заняття, семінари, бесіди, вікторини і відкриті уроки із залученням до їхнього проведення фахівців екологічної, пожежної, санітарно-епідеміологічної служб і працівників управління з надзвичайних ситуацій та цивільного захисту населення;

3. Агітаційно-пропагандистські заходи: огляди-конкурси, радіогазети, стінна преса, демонстрація кінофільмів, відеофільмів, виставки, відновлення навчально-матеріальної бази;

4. Спортивні заходи: спортивні змагання, естафети, тренування.

Педагогічний колектив та обслуговуючий персонал навчального закладу бере активну участь у підготовці і проведенні заходів Дня ЦЗ. У школі комплектуються невоєнізовані формування, з ними відпрацьовується комплекс евакуаційних заходів щодо уточнення евакуаційних списків, уточнюються місця посадки на транспорт або місця формувань піших колон, визначається розміщення людей у заміській зоні та інші питання.

Заздалегідь до проведення Дня ЦЗ з педагогічним колективом та обслуговуючим персоналом школи обговорюється питання щодо оповіщення і збору, уточнюються дії під час виникнення НС відповідно до плану, а також перевіряється готовність невоєнізованих формувань до дій за призначенням. Керівник навчального закладу у зручний для педагогічного колективу час вислуховує доповіді посадових осіб з уточненими розрахунками, заявками на отримання майна для проведення основних заходів.

На інформаційному стенді закладу вивішується оголошення щодо проведення Дня ЦЗ.

Підготовка до Дня ЦЗ в навчальному закладі ведеться на плановій основі. План підготовки та проведення Дня ЦЗ складається як і наказ за 2 місяці до дня проведення заходу і має три частини:

- заходи щодо підготовки до Дня ЦЗ;
- заходи щодо проведення Дня ЦЗ;
- підбиття підсумків проведення Дня ЦЗ.

План затверджує начальник ЦО школи, підписує начальник штабу ЦО.

Таблиця 1

Приклад плану проведення дня Цивільного захисту

№ з/п	ЗАХОДИ	Час проведення	Хто проводить	Відмітка про виконання
Заходи щодо підготовки до проведення дня ЦЗ				
1.	Вивчення адміністрацією школи, вчителями нормативних документів МОНУ, управління освіти з питань підготовки учнів за програмою «ЦЗ» і планів на мирний та воєнний час.	Лютий	Начальник ЦЗ школи Начальник штабу ЦЗ школи Викладачі ОБЖ, «Захисту Вітчизни»	
2.	Розглядання на засіданні педагогічної ради питання «Про стан ЦЗ в школі і завдання педагогічного колективу, з підготовки Дня ЦЗ».	Лютий	Начальник ЦЗ школи	
3.	Інструктивно-методичні заняття членів загальношкільної комісії та підкомісій по вивченню суддівської документації з проведення Дня ЦЗ.	Березень	Нач. ЦЗ школи Начальник штабу ЦЗ школи Викладачі ОБЖ, «Захисту Вітчизни»	
4.	Запрошення представників відділу з МНС, екології, пожежної частини, санепідемстанції, охорони праці для участі в проведенні Дня ЦЗ. Призначення осіб, відповідальних за їх зустріч і супровід.	Березень – квітень	Начальник ЦЗ школи Начальник штабу ЦЗ школи Класні керівники	
5.	Відпрацювання порядку і послідовності (сценарію) Дня ЦЗ членами загальношкільної комісії та підкомісій.	Березень	Нач. ЦЗ школи Начальник штабу ЦЗ школи	

			Класні керівники	
6.	Організація та здійснення контролю за якістю занять і тренувань з ЦЗ у початкових (2-4), основних (5-9) та старших (10-11) класах в період підготовки до Дня ЦЗ.	Січень – квітень	Начальник ЦЗ школи Начальник штабу ЦЗ школи Викладачі ОБЖ, «Захисту Вітчизни»	
7.	Завершення підготовки педагогічного складу і технічного персоналу.	Квітень	Начальник ЦЗ школи Начальник штабу ЦЗ школи	
8.	Організація і проведення занять та тренувань з особами, які призначені на пункт видачі протигазів.	Березень – квітень	Начальник штабу ЦЗ	
9.	Перевірка і підготовка майна ЦЗ, яке буде використовуватися під час проведення Дня ЦЗ.	Квітень	Начальник штабу ЦЗ Заступник директора з МТЗ	
10.	Виготовлення найпростіших засобів захисту органів дихання, заготовка матеріалів для проведення практичних заходів в День ЦЗ.	Січень – квітень	Начальник штабу ЦЗ Заступник директора з МТЗ	
11.	Організація і перевірка протипожежного захисту (ППЗ).	Березень	Заступник директора з МТЗ	
12.	Розробка суддівських документів і особистих планів (пам'яток для членів журі, класних керівників по проведенню змагань, естафет і конкурсів).	Лютий – березень	Начальник штабу ЦЗ школи Голова комісії Вчитель фізкультури Класні керівники	
13.	Організація і проведення заходів з пропаганди ЦЗ; питань забезпечення життєдіяльності людини; завдань ЦЗ; занять зі школярами з тематики «Навколишнє середовище», «Екологічні проблеми»; організація і демонстрація кінофільмів на тему «Людина в екстремальних ситуаціях».	Січень – квітень	Начальник штабу ЦЗ Викладачі ОБЖ, «Захисту Вітчизни»	
14.	Висвітлення заходів ЦЗ у стінних газетах, доповідях, бесідах тощо; організація у шкільній бібліотеці виставки книжок, брошур, альбомів з тематики ЦЗ: «Надзвичайна ситуація», «Знай і вмій», «Людина в екстремальній ситуації», «Природа і людина»; обладнання стендів, плакатів про участь учнів у заходах ЦЗ, що проводились у попередні роки; створення (оновлення) загальношкільного «Куточка ЦЗ», змістове оформлення в ньому матеріалів щодо сигналів оповіщення ЦЗ, характерних для населеного пункту, і дій учнів за відповідних умов; підготовка наочної агітації, плакатів, схем, необхідних для проведення заходів Дня ЦЗ.	Березень – квітень	Начальник штабу ЦЗ Класні керівники	
15.	Удосконалення навчально-матеріальної бази ЦЗ школи: упорядкування кабінету (класу) ЦЗ; підготовка до змагань навчального містечка ЦЗ, спортмайданчиків, а також шкільних захисних споруд; отримання майна ЦЗ, потрібного для організації навчального процесу з ЦЗ; організація виготовлення макетів захисних споруд і приладів, а також найпростіших засобів захисту органів дихання; упорядкування і перевірка, налагодження технічних засобів навчання і пропаганди ЦЗ в школі. Отримання необхідних учбових кінофільмів.	Січень – квітень	Заступник директора з МТЗ Вчитель фізкультури Викладачі ОБЖ, «Захисту Вітчизни» Класні керівники	

16.	Збір керівного складу ЦЗ, педагогічного та технічного персоналу школи. Заслуховування доповідей про готовність до Дня ЦЗ.	Квітень	Начальник ЦЗ школи Начальник штабу ЦЗ школи	
Проведення Дня ЦЗ				
1.	Відкриття Дня ЦЗ, проведення загальношкільної лінійки за участю учасників установ, які запрошені, батьків.	Згідно графіку дня ЦЗ	Начальник ЦЗ школи Заступник директора з виховної роботи	
2.	Відкриті уроки за програмою ЦЗ в 2-7 класах, а також заняття з медико-санітарної підготовки, відповідно до навчальної програми.	Згідно графіку дня ЦЗ	Викладач ОБЖ Класні керівники	
3.	Організація зустрічей учнів з запрошеними особами. Організація їх виступів.	Згідно графіку дня ЦЗ	Заступник директора з виховної роботи Класні керівники	
4.	Організація і відвідування виставки «Навколишнє середовище і людина», технічної творчості учнів. Огляд-конкурс фотогазет, листівок, плакатів на тему: «Захист людини у НС».	Згідно графіку дня ЦЗ	Заступник директора з виховної роботи Класні керівники	
5.	Відпрацювання дій учнів, постійного складу школи по ввідним, відповідно до варіантів можливої обстановки на території школи при виникненні НС техногенного та природного характеру.	Згідно графіку дня ЦЗ	Начальник ЦЗ школи Начальник штабу ЦЗ школи Класні керівники	
6.	Завершення робіт по приведенню в готовність захисних споруд, підвалів, протирадіаційних укриттів, виготовлення простіших засобів захисту органів дихання, проведення протипожежних і евакуаційних заходів щодо захисту особового складу.	Згідно графіку дня ЦЗ	Начальник ЦЗ школи Начальник штабу ЦЗ школи	
7.	Проведення вікторини з теми: «Основи поведінки учнів у НС» (2-9 кл.), з теми: «Захист учнів у НС» (10-11 кл.).	Згідно графіку дня ЦЗ	Класні керівники Члени підкомісії	
8.	Проведення комбінованих естафет з елементами виконання нормативів, контрольних питань програми ЦЗ.	Згідно графіку дня ЦЗ	Загальношкільна комісія, підкомісія Класні керівники	
9.	Екскурсія учнів на підприємства для ознайомлення з захисними спорудами і навчальними (консультативними) пунктами ЦЗ.	Згідно графіку дня ЦЗ	Загальношкільна комісія, підкомісія Класні керівники	
10.	Освітлення ходу і результатів проведення заходів Дня ЦЗ за допомогою засобів, які знаходяться у розпорядженні школи.	Згідно графіку дня ЦЗ	Начальник ЦЗ школи Начальник штабу ЦЗ школи Голова підкомісії	
Підведення підсумків Дня ЦЗ				

Одночасно з Планом підготовки і проведення Дня ЦЗ в школі готується План підготовки та проведення об'єктового тренування.

Головне завдання Плану – підготувати органи управління до дій в умовах повної або часткової евакуації учнів та персоналу, надати їм необхідні практичні навички у здійсненні маршу містом у визначений район.

План повинен передбачати проведення таких заходів як:

- розгортання роботи евакокомісії;
- організоване виведення зі школи учнів та персоналу за розробленими схемами по поверххах із використанням запасних виходів, а за необхідності – вікон перших поверхів;
- збір учнів та постійного складу на шкільному майданчику;
- винесення документів та матеріальних цінностей, їх охорона;

– формування колони та рух містом. Виставлення постів регулювання по маршруту руху шкільної колони.

Під час проведення об'єктового тренування проводиться облік учнів та персоналу школи, складаються списки евакуйованих. Відпрацьовується розташування людей в пункті тимчасового розміщення.

Методика проведення Дня ЦЗ

У день проведення Дня ЦЗ до початку занять з педагогічним колективом та обслуговуючим персоналом школи обговорюються питання оповіщення і збору, уточнюються та доводяться до виконавців дії за призначенням.

Заслуховування доповідей посадових осіб з уточненими розрахунками, заявками на одержання майна для основних заходів «Плану дій у разі надзвичайних ситуацій» директор школи проводить у зручний для педагогічного колективу час.

Головна умова успішного проведення Дня ЦЗ – його насиченість практичними заходами у формі змагань, що викликають жвавий інтерес учнів і сприяють поглибленню практичних навичок, а також необхідними заходами забезпечення безпеки учасників і медичного контролю.

Теоретичні заняття повинні загострити інтерес учнів до практичних заходів, набуття практичних навичок.

На першому заході лінійці і мітингу доцільно надавати слово представникам підрозділів МНС, екослужби, служби захисту тварин і рослин. Також бажано довести план проведення Дня ЦЗ, оголосивши час готовності стінгазет, час початку практичних занять. На відкриті уроки з питань ОБЖ та ЦЗ необхідно запросити ветеранів ЦЗ. Теми відкритих уроків завчасно відпрацьовуються з урахуванням підсумків навчального року та підсумків проведення попереднього Дня ЦЗ; тематика відкритих уроків завчасно доводиться до запрошених ветеранів.

За добу до Дня ЦЗ на інформаційному стенді закладу вивішується оголошення про час проведення кожного заходу та список осіб, відповідальних за їх виконання. При наявності вивішується графік проведення Дня ЦЗ.

Про початок Дня ЦЗ оголошується по шкільному радіо (при його наявності), а викладачі на початку першого уроку в класах повідомляють інформацію про заходи, що проводяться в навчальному закладі, та ступінь участі в них учнів.

Залежно від тематики й обсягів навчання з ОБЖД і ЦЗ можна планувати і проводити такі заходи:

1. У початкових класах:

Вікторини, рольові ігри з ОБЖД, змагання до програми яких включаються від однієї до декількох вправ, тренування, відпрацьовуються дії за сигналами оповіщення в разі надзвичайних ситуацій; заходи можуть закінчуватися переглядом відеоматеріалів, присвячених питанням цивільного захисту.

2. У середніх класах:

Вікторини з ЦЗ, відкриті уроки, змагання, естафети у класах і групах паралельних класів; учні 6-7 класів активно беруть участь в оперативному випуску стінних газет, що розповідають про заходи й переможців, використовуючи накопичені матеріали, оформлюють фотовітрини, фотоальбоми.

3. У старших класах:

Змагання зі складання нормативів ЦЗ, семінари з обговоренням підготовлених рефератів, практичні заняття з виконання ситуаційних завдань.

За рішенням директора визначені класи організовують екскурсію на курси ЦЗ, відвідують захисні споруди, знайомляться з організацією ЦЗ одного з підприємств і практичними заходами щодо захисту тварин і рослин від впливу НС.

Учні 10-х класів у підготовчий період і в ході проведення заходів готують і озвучують за допомогою магнітофону, радіогазету «Знай і вмій» та організовують інші змістовні радіопередачі під час перерв, а також беруть участь у суддівстві вікторин та естафет у молодших і середніх класах.

Висновки. Отже, освіта та виховання у сфері цивільного захисту та безпеки життєдіяльності мають забезпечити формування нового мислення, цілісного знання, практичного вміння, необхідного для прийняття обґрунтованих рішень на рівні людини, сім'ї, суспільства, держави. Культура цивільного захисту та безпеки життєдіяльності виступає структурним компонентом базової культури особистості і є невід'ємною складовою професійної культури, який не успадковується, а формується, усвідомлюється в процесі професійної підготовки майбутнього фахівця. Ефективність формування культури безпеки життєдіяльності можлива за певних педагогічних умов, визначення та обґрунтування яких стане предметом наших подальших наукових пошуків з проблеми дослідження.

Література:

1. Береговой Г. Т. Психологические основы обучения человека готовности к действиям в экстремальных условиях / Г. Т. Береговой, Г. А. Пономоренко // Вопросы философии. – №1. – 1983. – С. 45-49.
2. Зоріна М. О. До проблеми визначення актуальності й особливостей формування культури цивільного захисту і безпеки життєдіяльності / М. О. Зоріна // Вісник Луганського національного університету. – № 4 (215). – 2011. – С. 198-202.
3. Кодекс цивільного захисту України. Сайт Верховної ради України <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/5403-17>.
4. Мельник В. І. Безпека особи, як категорія політичної науки та суспільно-політичне явище / В. І. Мельник // Політична наука в Україні : стан і перспективи. – Львів : ЦПД, 2008. – С. 69-73.
5. Міхєєв Ю. В. Цивільний захист. [Електронний ресурс] : Навчальний посібник / Ю. В. Міхєєв, Д. В. Зеркалов, О. В. Землянська. – К. : НТУУ «КПІ», 2013. – 233 с.

У статті обґрунтовано необхідність формування культури цивільного захисту та безпеки життєдіяльності; розглянуто структурні компоненти (мотиваційний, когнітивний, технологічний, рефлексивний) культури цивільного захисту студентів; визначено критерії та показники оцінки рівня сформованості культури цивільного захисту та безпеки життєдіяльності; розкрито особливості навчання та підготовки до дій в умовах надзвичайних ситуацій.

Ключові слова: цивільний захист, культура цивільного захисту та безпеки життєдіяльності, структурні компоненти культури цивільного захисту.

УДК371.132:811.111

О.Л. Бережко
м. Київ, Україна

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ АВІАЦІЙНОЇ ГАЛУЗІ

Постановка проблеми. Технологічний прогрес сприяє стрімким змінам у суспільстві, які, у свою чергу, зумовлюють виникнення нових вимог до освіти. Оскільки на цьому етапі головною навчально-виховною метою є створення умов для розвитку і самореалізації особистості та забезпечення високої якості освіти, безсумнівно, набуло актуальності питання вдосконалення професійних знань, умінь та навичок викладачів, які безпосередньо відповідають за підвищення ефективності навчання та організацію навчального процесу і від професіоналізму котрих залежить безпека людей.

Наука і техніка випереджають час, тому поряд з гармонійним розвитком усіх професійно важливих компетентностей педагога, гостро постало питання вдосконалення його технологічної компетентності. Отже, підготовка, перепідготовка та підвищення кваліфікації викладачів, зокрема філологів, що працюють у високотехнологічній авіаційній галузі, повинна набути

випереджувального характеру.

Мета статті – дослідити чинники, що впливає на ефективність навчального процесу, визначити та обґрунтувати педагогічні умови, які є максимально сприятливими для розвитку технологічної компетентності викладачів іноземної мови у післядипломній освіті авіаційної галузі.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Педагогічні умови – це динамічний регулятор інформаційних, особистісних, психологічних і педагогічних факторів навчання [1, с. 91]. Розрізняють зовнішні та внутрішні фактори, що впливають на ефективність професійної діяльності та розвитку особистості педагога. До зовнішніх належать організація навчально-виховного процесу, взаємодія в колективі та зміст навчального матеріалу, до внутрішніх – професійна мотивація, потреба у самовдосконаленні, нахили, уподобання, здібності, зацікавленість у підвищенні власного рівня професійної компетентності відповідності до вимог інформаційно-технологічного суспільства [2, с. 93-94].

У контексті нашого дослідження педагогічні умови – це відповідні обставини та певна атмосфера, що сприяють ефективному розвитку технологічної компетентності викладачів іноземної мови авіаційної галузі у системі післядипломної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. За результатами аналізу психолого-педагогічної літератури з досліджуваної проблематики і даних констатувального експерименту, ми визначили *такі педагогічні умови* розвитку технологічної компетентності викладачів іноземної мови авіаційної галузі :

- умотивованість викладачів іноземної мови авіаційної галузі до саморозвитку та самовдосконалення;
- науково-методичний супровід та відповідне сучасне технічне забезпечення неперервного розвитку технологічної компетентності викладачів іноземної мови авіаційної галузі;
- постійне оновлення технологічної складової змісту розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів іноземної мови авіаційного спрямування у системі післядипломної педагогічної освіти;
- зумовленість вибору форм та методів розвитку технологічної компетентності викладачів іноземної мови авіаційної галузі особливостями навчання у системі післядипломної освіти;
- періодичне та легкодоступне діагностування рівнів технологічної компетентності викладачів іноземної мови.

Розглянемо детальніше педагогічні умови розвитку технологічної компетентності викладачів іноземної мови авіаційної галузі.

Умотивованість викладачів іноземної мови авіаційної галузі до саморозвитку та самовдосконалення. Вітчизняні та зарубіжні вчені (В. Гладкова, І. Підласий, Г. Сазоненко, С. Сагайдак, А. Божович, Н. Кузьміна, Я. Єгошин, Е. Ільїн, П. Якобсон та ін.) довели, що *мотивація є рушійною силою людської діяльності* для досягнення конкретної мети, а в освітній сфері – для забезпечення її якості. Подібно до будь-якого виду діяльності людини, процес розвитку технологічної компетентності педагогів-філологів авіаційної галузі є неможливим без належного рівня мотивації. Нагадаємо, що слово «мотив» з фр. підстава, привід для якої-небудь дії, вчинку [4]. У ролі мотивів можуть виступати потреби, соціальні установки, переконання, інтереси, потяги, емоції, ідеали.

На превеликий жаль, нині в період соціальної, економічної, політичної та культурної нестабільності України, існує низка факторів, які нівелюють позитивні мотиви до професійного розвитку та самовдосконалення викладачів. До них належать: низький рівень культури та поваги до професії педагога, критичний стан фінансового та матеріально-технічного забезпечення системи освіти, її корумпованість, бюрократизм і т.д. У зв'язку з цим, система мотивацій та стимулювання викладачів іноземної мови авіаційної галузі до саморозвитку та інноваційної діяльності майже відсутня.

Зважаючи на зазначене вище, ми вирішили дослідити, що керує діями та вчинками людей і мотивує їх до саморозвитку. Нами були розглянуті *основні теорії мотивації*, які поділяють на:

- *первинні*, що базуються на історичному досвіді поведінки людини в процесі праці (наприклад, найвідоміші з них теорія «батого і пряника», яка досить часто застосовується і в наш час, і теорія «X-Y-Z», що орієнтуються на різний рівень потреб за Ф. Тейлором (біологічні), за Д. МакГрегором (соціальні), за В. Оучі (біологічні та соціальні);

- *змістовні*, що ґрунтуються на потребах, які визначають поведінку людини (піраміда потреб А. Маслоу; теорія Д. Мак-Клелланда, що базується на вивченні потреб вищого рівня: досягнення, участі, влади; теорія Ф. Герцберга, який стверджував, що на працю людини впливають два фактори: гігієнічні, тобто умови праці та мотивуючі);

- *процесуальні*, що вивчають процес винагородження і, те як людина розподіляє зусилля для досягнення різних цілей і як обирає тип поведінки (теорія очікувань В. Врума, теорія справедливості С. Адамса і комплексна теорія Л. Портера і Е. Лоулера, за якою зусилля, результати, винагороду, задоволення й сприйняття слід об'єднати в єдину взаємопов'язану систему).

Відомо, що особливістю мотивації освітян до професійного розвитку є постійна потреба у здобутті та розширенні професійних знань, оскільки наука стрімко розвивається. Але ми не погоджуємося з судженням А. Печенюк, що основними мотивами в управлінні професійним розвитком науково-педагогічних працівників є матеріальні, тому що поруч з добре відомими грошовими способами стимулювання існує цілий спектр нематеріальних факторів та методів, які відіграють не менш важливу роль у підвищенні мотивації до професійного розвитку і самовдосконалення.

Узагальнивши ідеї, висловлені в низці досліджень, та дані, отримані в результаті опитування викладачів, ми виділили такі *способи підвищення мотивації до розвитку технологічної компетентності*:

1. **Матеріальні/економічні:** удосконалення оплати праці педагогів;

виплата щомісячних, квартальних та річних премій; оплата науково-методичної літератури та підписних періодичних видань; сприяння у поліпшенні житлових умов, допомога молодим сім'ям (надання безпроцентного кредиту); надання безкоштовних санаторних курсівок; допомога з навчанням; гнучкі соціальні виплати; атестація на вищу категорію.

2. **Нематеріальні:**

а) *Корпоративно-системні:* створення відповідної організаційної культури та позитивного психологічного клімату професійної діяльності (інноваційна культура на кафедрі сприятиме підвищенню ініціативи працівників до вдосконалення, а бюрократична культура навпаки блокуватиме її; керівники можуть бути прикладом новатора, що розвивається, або обмеженого консерватора); стимулювання навчанням; службові підвищення; відведення певного часу для розвитку та самовдосконалення;

б) *Інтелектуально-творчі:* удосконалення організації роботи (допомагає економити час або розподіляти його ефективніше): створення комфортних умов на робочому місці, найбільш компактний графік роботи, методичні дні, можливість вибору навантаження, надання постійного робочого кабінету, додаткове обладнання, зручний графік відпустки, додаткові відгули і т.д.; зменшення кількості роботи з паперами та документацією; раціоналізація кількості зустрічей педагогічного персоналу;

в) *Соціально-психологічні* визнання (помічати та відмічати успіхи в роботі; особиста похвала або громадське визнання на нараді чи педраді, а не лише на ювілеях та святах; винесення подяки в наказі; представлення до грамоти або звання; визнання успіхів студентів, яких навчає викладач); вручення подарунків за результати праці та досягнення (несподівані, непередбачувані та нерегулярні заохочення мотивують краще, ніж прогнозовані); стимулювання відповідальністю (бути наставником у молодих спеціалістів, делегувати повноваження); можливість безпосереднього звернення до керівництва; визнання помилок керівництва; підтримка усіх раціональних запитів та прохань; організація бесід педагогічного персоналу за

чашкою чаю чи кави для обміну досвідом, успішними та хвилюючими робочими моментами; створення відповідних умов релаксації; гарантування пенсії педагогічним працівникам на рівні 80-90 відсотків від їх заробітної плати.

Мотивація — один з основних чинників, що визначає ефективність праці та спонукає до дій. Звідси, розвиток технологічної компетентності буде протікати успішно, якщо викладачі іноземної мови авіаційної галузі будуть умотивованими до саморозвитку та самовдосконалення, що передбачають уміння бачити свої недоліки та обмеження, аналізувати їх причини у власній діяльності і критично оцінювати результати роботи (успіхи й невдачі).

Таким чином, якщо створити у колективі доброзичливу атмосферу, позитивний інноваційний клімат, відповідну систему мотивацій і у чіткій та доступній формі продемонструвати викладачам іноземної мови авіаційної галузі як саме сучасні освітні технології та технічні засоби можуть покращити, спростити та підвищити ефективність їхньої педагогічної діяльності, ми зможемо мотивувати їх до розвитку технологічної компетентності, сформувати у них бажання та готовність до подолання труднощів та стереотипів, що як правило супроводжують процес введення чогось нового.

Другою педагогічною умовою, що сприятиме позитивній динаміці досліджуваного нами процесу є відповідний *науково-методичний супровід та сучасне технічне забезпечення неперервного розвитку технологічної компетентності викладачів іноземної мови авіаційної галузі*. На теперішній день, як зазначено в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки [3], серед основних проблем навчальних закладів: низький рівень їх фінансово-економічного, матеріально-технічного, навчально-методичного та інформаційного забезпечення. Звідси робимо висновок, що певна частина освітян не готова до інноваційної діяльності. Отже, на нашу думку, в першу чергу необхідно забезпечити відповідне оснащення вищих навчальних закладів сучасними технічними засобами навчання, а далі за допомогою державних програм сприяти процесам інформатизації, комп'ютеризації, упровадженню інформаційних та комунікаційних технологій в освіті та науці.

У зміст поняття *науково-методичний супровід* ми вкладаємо цілеспрямовані та систематичні дії, направлені на створення відповідних умов для неперервного професійного розвитку педагогічного та науково-педагогічного персоналу. Наприклад, допомога у виборі та реалізації власної особисто-орієнтованої траєкторії розвитку, спонукання до особистісно-професійного самовдосконалення, мотивація до навчання протягом життя, у результаті чого формується готовність до творчої, інноваційної, результативної діяльності.

На нашу думку, науково-методичний супровід повинен виконувати не лише освітню, інформаційну й консультативну функції, а й дослідницьку, проектувальну та експертну і повинен передбачати, насамперед максимальне використання наукового потенціалу навчального закладу. Хоча, як ми вже зазначали раніше ще й досі потребує вирішення проблема відповідного технічного оснащення вишів та центрів післядипломної освіти, досить часто буває й так, що навіть за наявності тих чи інших технічних ресурсів викладачі використовують лише їх третину, або навіть менше з низку причин. Наприклад, через труднощі та невпевненість у своїх силах щодо опанування якоюсь новою технологією чи обладнанням тощо.

Очевидно, якщо навчальні заклади не матимуть належної *технічної бази*, то абсурдно буде говорити про розвиток технологічної компетентності педагогічних кадрів. На прикладі викладачів іноземної мови авіаційної галузі розглянемо перелік технічного оснащення необхідного для проведення занять. Окрім добре освітлюваних, опалюваних, періодично провітрюваних аудиторій із зручними столами та стільцями, сучасними комп'ютерами, мультимедійною технікою та проектором, для проведення ефективних занять з іноземної мови навчальний заклад повинен мати *лінгафонний кабінет*, обладнаний спеціальним лінгафонним столом для викладача, пультом управління лінгафонним кабінетом, аудіо гарнітурою (навушники з мікрофоном), лінгафонними кабінетами або столами з вмонтованими пультами управління та з аудіо-гарнітурою для кожного з студентів. Звісно таке обладнання коштує чимало, просте його використання є високоефективним і надає широкий спектр можливостей

для впровадження особистісно орієнтованого навчання у процесі вивчення іноземної мови. Важливо, щоб викладачі іноземної мови вміли та користувалися лінгафонними кабінетами, саме для цього їй потрібна модель неперервного розвитку технологічної компетентності, яку ми досліджуємо, і зокрема у цьому випадку науково-методичний та технічний (консультації техніків та виробників навчального обладнання) супровід. На нашу думку, очевидним є факт, що державні інвестування у підготовку висококваліфікованих спеціалістів сприятимуть стрімкому розвитку економіки, освіти та культури нашого суспільства та держави в цілому.

Також говорячи про сучасне технічне забезпечення процесу неперервного розвитку технологічної компетентності викладачів іноземної мови у післядипломній освіті авіаційної галузі, з нашої точки зору, необхідною і дуже бажаною є наявність *авіаційних тренажерів (flight simulators)* для максимального наближення до умов професійної діяльності пілотів та диспетчерів з управління повітряним рухом. За допомогою таких тренажерів можна моделювати різноманітні стандартні та нестандартні ситуації, під час вирішення яких, на нашу думку, доцільною буде перевірка не лише кваліфікаційних знань, умінь та навичок, а й рівня володіння іноземною мовою на практиці. Як відомо, для льотного авіаційного персоналу іноземна мова не є головною ціллю, на першому місці — якісне виконання професійних обов'язків (для пілотів — управління повітряним судном, для диспетчерів — управління рухом у повітряному просторі). Англійська мова, що визнана мовою міжнародного спілкування в галузі авіації, є лише інструментом, за допомогою якого пілоти та диспетчери з УПР досягають порозуміння у різних куточках світу. Наявність вищезазначених тренажерів допоможе максимально наблизити навчання авіаційного персоналу до професійної діяльності і значно розширить можливості викладача іноземної мови у подачі та перевірці засвоєння нового матеріалу.

Отже, щоб забезпечити системне підвищення якості освіти на інноваційній основі потрібен певний науково-методичний супровід та сучасне технічне забезпечення, яке покликане допомогти в опануванні знаннями та оптимізувати процес навчання.

Третьою педагогічною умовою, на нашу думку, є ***постійне оновлення технологічної складової змісту розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів іноземної мови авіаційного спрямування у системі післядипломної педагогічної освіти***. Як показує досвід, чинні державні стандарти освіти, навчальні плани, програми та матеріали не є досконалими, адже недостатньо зорієнтовані на потреби ринку праці та сучасні економічні виклики. Одним із способів вирішення цієї проблеми, ми вважаємо, використання інноваційних інформаційно-комунікаційних освітніх технологій під час підготовки, перепідготовки викладачів іноземної мови авіаційної галузі й під час проведення курсів підвищення кваліфікації, професійних тренінгів та майстер-класів. Враховуючи той факт, що наука і технології стрімко розвиваються, ми вважаємо, що поряд з переоснащенням навчальної, науково-методичної та матеріально-технічної бази вищих навчальних закладів через цільове фінансування, також важливим є постійне поновлення технологічної складової професійно-педагогічної компетентності викладачів іноземної мови авіаційного спрямування.

На цьому етапі відбувається перехід від процесуальної до результативної, компетентнісної парадигми освіти. Звідси, оновлення цілей і змісту освіти повинно відбуватися на основі компетентнісного підходу та особистісної орієнтації, з урахуванням світового досвіду та принципів сталого розвитку.

Ще однією педагогічною умовою, що сприятиме розвитку технологічної компетентності викладачів іноземної мови авіаційної галузі, ми вважаємо, ***зумовленість вибору форм та методів розвитку технологічної компетентності викладачів іноземної мови авіаційної галузі особливостями навчання у системі післядипломної освіти***. В англійськомовних навчальних закладах під поняттям післядипломна освіта (postgraduate education) розуміють освіту, що здобувається після отримання першого ступеня освіти, тобто бакалавра. В українському законодавстві післядипломна освіта визначається як спеціалізоване вдосконалення освіти та професійної підготовки особи шляхом поглиблення, розширення і оновлення її професійних знань, умінь і навичок або отримання іншої спеціальності на основі здобутого раніше освітньо-

кваліфікаційного рівня та практичного досвіду.

Під час постановки мети слід пам'ятати, що викладачі будуть серйозно ставитися до навчання лише якщо цілі та завдання реалістичні і важливі для них. Метою навчання з розвитку технологічної компетентності є набуття викладачами практичних навичок використання сучасних освітніх технологій та технічних засобів викладання спеціалізованої авіаційної англійської мови, які вони зможуть застосовувати у повсякденній професійній діяльності. На нашу думку, постановка цілей щодо розвитку технологічної компетентності повинна відбуватися за всесвітньовідомою системою **SMART** Пола Мэйра, тобто цілі повинні бути: конкретними і зрозумілими (*specific*); вимірюваними (*measurable*); реалістичними (*attainable*); значними і важливими (*relevant*); обмеженими в часі (*time-bounded*).

Ми цілком погоджуємося з думкою М. Спекса, що усі дорослі мають певний досвід, знання, інтереси та компетентності, які обов'язково повинні враховуватися при розробці плану професійного розвитку [5, с. 31-34]. Професійне вдосконалення педагогічних кадрів повинне мати випереджувальний характер відповідно до вимог інноваційного розвитку освіти і потреб сучасного суспільства, тому ми вважаємо доцільним використання не лише традиційних, а й інноваційних методів навчання.

Оскільки поняття післядипломної освіти передбачає розвиток та поглиблення знань осіб, які уже мають власний професійний досвід, добір форм та методів навчання повинен відбуватися з урахуванням їхніх потреб, інтересів, світоглядів, емоцій та компетентностей.

Періодичне та легкодоступне діагностування рівнів технологічної компетентності викладачів іноземної мови. Як зазначав В. Сухомлинський «Сильним, досвідченим стає педагог, який вміє аналізувати свою працю». На нашу думку, кожен педагог має усвідомлювати роль і значення технологічної компетентності разом з іншими професійно важливими компетентностями і має вміти об'єктивно оцінити власний рівень володіння освітніми технологіями та технічними засобами. Для цього потрібно розробити відповідну систему оцінювання, контролю та самоконтролю. На нашу думку, необхідно створити он-лайн програму з тестами та завданнями для самоперевірки та попереднього діагностування власного рівня технологічної компетентності, що дасть можливість визначення проблемних аспектів та розробки індивідуального плану розвитку.

Часто викладачі іноземної мови авіаційної галузі виступають не лише в ролі педагогів, а також у ролі рейтерів та екзаменаторів, що проводять тестування пілотів та диспетчерів з УПР з мовної компетентності. Звідси випливає, що ця категорія педагогів у відповідності до вимог ІКАО (Міжнародної організації цивільної авіації) має щорічно проходити курси підвищення кваліфікації, під час проведення яких, на нашу думку, важливо, щоб відбувався також розвиток технологічної компетентності.

Самоконтроль та чіткий періодичний контроль відповідним зовнішнім незалежним органом або адміністрацією сприятимуть досягненню бажаних результатів щодо технологічної компетентності, адже викладачі іноземної мови авіаційної галузі усвідомлять, що для того, щоб залишатися на ринку праці і щоб бути конкурентоспроможними слід відповідати кваліфікаційним вимогам, що регламентуються високо технологічною авіаційною індустрією та міжнародними авіаційними документами.

Виходячи з зазначеного, зробимо висновок, що орієнтація суб'єктів післядипломної освіти на адекватну самооцінку технологічної компетентності, періодична та легкодоступна діагностика рівнів технологічної компетентності викладачів іноземної мови сприятиме підвищенню ефективності їхньої діяльності.

Висновок. З метою удосконалення сучасної системи підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогів в Україні нами були визначені та обґрунтовані педагогічні умови, які сприятимуть ефективній динаміці процесу розвитку технологічної компетентності викладачів іноземної мови у післядипломній освіті авіаційної галузі. Як каже японське прислів'я: «Удосконалення — краще досконалості».

Отже, щоб забезпечити системне підвищення якості освіти на інноваційній основі

потрібні: високий рівень мотивації до професійного розвитку та самовдосконалення; науково-методичний супровід та сучасне технічне забезпечення; постійне оновлення технологічної складової змісту розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів іноземної мови авіаційного спрямування; зумовленість вибору форм та методів розвитку технологічної компетентності особливостями навчання у системі післядипломної освіти; періодичне та легкодоступне діагностування рівнів технологічної компетентності викладачів іноземної мови.

Література:

1. Высоцкий С.В. Структура психолого-педагогических условий формирования поисково-творческой личности в процессе обучения/ С.В. Высоцкий // Науковий Вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського: зб. наук. праць. – Одеса, 1999. – № 8-9. – с. 90 – 94.
2. Колос Ю.З. Формування інформаційно-технологічних компетентностей майбутніх перекладачів у процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ю. З. Колос ; Ін-т педагогіки АПН України. — К., 2010. — 20 с.
3. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf> — Заголовок з екрану.
4. Словник української мови: в 11 томах. — Том 4, 1973. — с. 810.
5. Speck, M. (1996, Spring). Best practice in professional development for sustained educational change. *ERS Spectrum*, 33-41.

У статті автором запропоновані та обґрунтовані педагогічні умови, що впливають на ефективність неперервного розвитку технологічної компетентності викладачів іноземної мови авіаційної галузі з урахуванням особливостей післядипломної освіти.

Ключові слова: педагогічні умови, технологічна компетентність, викладачі іноземної мови, авіаційна галузь.

В статье автором предложены и обоснованы педагогические условия, влияющие на эффективность непрерывного развития технологической компетентности преподавателей иностранного языка авиационной отрасли с учетом особенностей последипломного образования.

Ключевые слова: педагогические условия, технологическая компетентность, преподаватели иностранного языка, авиационная отрасль.

The author taking into account the specifics of postgraduate studies suggests the pedagogical conditions influencing greatly the effectiveness of foreign language teacher technological competence enhancement.

Keywords: pedagogical conditions, technological competence, language teacher, aviation industry.

УДК 378.147.091.313:004.032.6

Л.Л. Коношевський, Я.О. Токарчук
м. Вінниця, Україна

АУДІОВІЗУАЛЬНІ ЗАСОБИ НАВЧАННЯ – ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ

Актуальність дослідження. Сучасний етап розвитку цивілізації характеризується тим, що на зміну суспільства масового споживання приходить інформаційне суспільство, котре має такі риси: зростає динамізм життя, людина активно перетворює інформацію, відбувається перехід від володіння знаннями до управління ними, ключовим результатом освіти стають методи мислення і способи діяльності. Це означає, що нині важливо навчити людину мислити і формувати в неї той тип мислення, котрий дозволить їй без особливих труднощів «навчатися» в неперервній освіті та самовдосконалюватися, формувати і розвивати пізнавальну культуру особистості. Як зазначає М. Холодна, «... розумний не той, хто знає, а той, у кого сформувалися механізми придбання, організації та застосування знань» [3, с. 41].

Активність як риса характеру відображає прагнення і здібності людини до посиленої, енергійної,

ініціативної діяльності. Пізнавальні сили людини розвиваються у процесі діяльності, куди входить і навчання. Дидактика розглядає активність у навчанні як принцип, який вимагає від викладача спрямовувати навчальний процес так, щоб він виховував у студентів ініціативу і самостійність, міцне засвоєння знань, формував необхідні вміння й навички, розвивав спостережливість, мислення, мову, пам'ять, творче відображення.

Щоб дати простір пізнавальній активності студента як особистості, викладач заохочує його різноманітну цілеспрямовану самостійну діяльність. Він прагне організувати навчання так, щоб ті, хто навчається, міркували, шукали, робили висновки, діяли. Принцип активності у навчанні знайшов своє вираження в різних методах навчання: лабораторно-практичні заняття, семінари, екскурсії, самостійна робота студентів, залучення їх до наукової роботи.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Питання виховання в студентів пізнавальної активності перебували в центрі уваги ще радянської педагогіки. Відомі науковці країни багато уваги приділили вивченню й розробці цього питання (А. Бондар, М. Грищенко, М. Данилов, Б. Єсіпов, П. Зінченко, Г. Костюк, О. Кочетов, М. Махмутов, Д. Ніколенко, І. Огородников, П. Підкасистий, М. Скаткін).

Активізація навчального процесу не обмежується лише тим, щоб навчити студентів активно працювати, самостійно мислити і діяти. Належить організувати пізнавальну діяльність так, щоб вона проходила найбільш раціонально і була продуктивною, щоб навчальний матеріал засвоювався глибоко, міцно і швидко.

Нині невід'ємною складовою освітнього процесу є впровадження в нього аудіовізуальних та інформаційно-комунікаційних технологій. Численними дослідженнями доведено факт значного підвищення ефективності навчання за умови використання аудіовізуальних та інформаційно-комунікаційних технологій і завдяки об'єднанню в процесі цього візуального і слухового каналів надходження інформації. Необхідно залучати якомога більше органів чуття під час сприймання довкілля. На це вказував великий чеський педагог Я. Коменський: «...Все, що тільки можна, давати для сприймання чуттям, а саме: видиме – для сприймання зором, чутне – слухом, запахи – нюхом, доступне дотикові – через дотик. Якщо будь-які предмети можна сприйняти кількома чуттями, нехай вони відразу сприймаються кількома чуттями...» [1, с. 10].

Щоб привести в рух дидактичний потенціал комплексу інноваційних аудіовізуальних та інформаційно-комунікаційних технологій, необхідно виділити в них системотворні характеристики, котрі б відображали внутрішню єдність і програмно-цільову спрямованість навчального процесу на підготовку майбутнього вчителя. Такими характеристиками виступають професійні вміння студентів, причому функції системної реалізації аудіовізуальних засобів навчання виконують відповідні аудіовізуальні й інформаційно-комунікаційні технології.

Теоретичні основи ефективного використання аудіовізуальних засобів навчання розроблено у працях С. Архангельського, В. Безпалька, В. Березняка, М. Блюміна, М. Борисової, В. Вербицької, В. Волинського, А. Гельмонта, Р. Гуревича, А. Гуржія, А. Зільберштейна, Г. Карпова, Л. Кулінської, М. Ляховицького, Л. Прессмана, В. Романова, В. Ружейнікова, Г. Суворої, В. Толля, Л. Чашка, С. Шапповаленко, М. Шахмаєва, З. Шалик та ін. У них розглядаються питання застосування аудіовізуальних засобів підготовки студентів до сприйняття навчальної інформації, а також методики використання аудіовізуальних посібників.

Аналіз виявлених матеріалів показує, що окремі аспекти застосування аудіовізуальних та інформаційно-комунікаційних технологій навчання були предметом досліджень науковців, але у цілому зазначена проблема ще не розглядалася. Отже, актуальність проблеми зумовлюється відсутністю спеціальних педагогічних праць із питань теорії й практики застосування аудіовізуальних та інформаційно-комунікаційних засобів навчання студентів педагогічного ВНЗ.

Мета статті: визначити роль засобів аудіовізуальних та інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі педагогічного ВНЗ; проаналізувати можливості використання аудіовізуальних та інформаційно-комунікаційних технологій у процесі формування пізнавальної активності студентів.

Виклад основного матеріалу. Для досягнення навчальних цілей у ВНЗ використовуються різні

засоби і методи: ігрові технології, тренінги, інтерактивні технології, технічні засоби навчання та ін. Однак, поза сумнівом, основним сучасним інструментом навчання стають аудіовізуальні засоби. Це зумовлено, окрім участі в громадському житті суспільства, захопленням молоді аудіовізуальними засобами: відеофільмами, музичними і аудіо-записами, переглядом картинок, використанням мультимедіа презентацій і т.д.

Револьюційною розробкою в сфері аудіовізуальних засобів є електронна інтерактивна дошка. Використовуючи таку дошку, можна поєднувати перевірені методи та прийоми роботи зі звичайною дошкою з набором інтерактивних і мультимедійних можливостей.

Електронна інтерактивна дошка дозволяє здійснювати:

- активне коментування навчального матеріалу: виділення, уточнення, додавання додаткової інформації за допомогою електронних маркерів із можливістю зміни кольору і товщини лінії;
- повноцінну роботу щодо перекладу тексту й окремих пропозицій із вказівкою зв'язків і взаємовідносин між словами;
- набір за допомогою віртуальної клавіатури будь-якого тексту завдання в будь-якому додатку та його демонстрацію в режимі реального часу;
- не лише знайомство з тестовими завданнями у режимі перегляду, а й показове тестування для всієї аудиторії;
- збереження результатів в окремому файлі у вигляді картинок або в HTML і PDF-форматі.

Основна перевага електронних інтерактивних дошок – можливість анімації: перегляду малюнків, записів лекції і практичних занять у реальному часі.

Важливою особливістю електронної інтерактивної дошки під час підготовки до заняття є можливість розміщувати матеріал на декількох сторінках. Спеціалізоване програмне забезпечення, розроблене для інтерактивних дошок, дозволяє легко і швидко скласти план заняття, підібрати і правильно розташувати потрібний матеріал. Заздалегідь викладач добирає навчальний матеріал і розміщує його на кількох сторінках. Відтак, під час заняття, замість того, щоб, стоячи спиною до студентів, витрачати дорогоцінний час на витирання одного матеріалу з дошки і написання іншого, викладач одним натисканням на клавішу переходить на наступну сторінку. Так він може постійно контролювати ситуацію в аудиторії [4].

Незважаючи на унікальність, електронна інтерактивна дошка поступається за популярністю комп'ютерній програмі Power Point. Це пов'язано з можливістю установки цієї програми на персональні комп'ютери, тоді як інтерактивна дошка вимагає окремого її придбання.

Спілкування з інтерактивними мультимедійними засобами у ВНЗ допомагає надати навчальному процесу діалоговий характер. Навчаючись студенти знаходяться у стані психологічного комфорту, оскільки в процесі цього абсолютно виключена негативна оцінка їхніх дій із боку викладача, наставника, керівника. Аудіовізуальні засоби надають користувачам так багато корисного навчального матеріалу, який лише вони можуть засвоїти. Робота з цільовими навчальними програмами сприяє формуванню вміння приймати оптимальні розв'язки і дозволяє пристосувати навчання до індивідуальних особливостей кожного студента.

Використання аудіовізуальних засобів, і в тому числі презентацій, дозволяє підвищити ефективність навчання, допомагає привнести ефект додаткової наочності на заняття, що сприяє засвоєнню студентами навчального матеріалу швидше й у більшому обсязі.

Суть проблеми використання будь-яких технічних засобів навчання, в тому числі й аудіовізуальних, у процесі розвитку пізнавальної активності студентів зводиться до того, що будь-який із технічних засобів навчання не може на нинішньому етапі їх розвитку претендувати на універсальність. У той самий час будь-який із них, маючи своє власне місце в навчальному процесі, може внести свій специфічний вклад у розвиток пізнавальної активності студентів. Іншими словами, нині найбільш раціональною системою підвищення пізнавальної активності студентів у навчальних закладах є така система, котра заснована на оптимальному використанні технічних засобів у навчальному процесі.

ІКТ дозволяють інтегрувати в процес пізнання метод візуалізації, який у свою чергу сприяє

формуванню професійного мислення за рахунок систематизації і виділення найбільш значущих елементів навчання. Процес візуалізації є згортанням розумового змісту в наочний образ, який може бути розгорнутий і який може служити опорою адекватних розумових і практичних дій. Безперечною перевагою аудіовізуальних засобів передавання інформації є те, що вони мають нелінійну структуру, в основі якої лежить модель пізнання. Саме застосування цих нелінійних технологій сприяє формуванню особистісно орієнтованої системи освіти, впровадженню методів активного навчання.

Нині все більше викладачів на заняттях використовують програму Power Point для створення презентацій, для подання навчального матеріалу, що робить навчання привабливим і легким для розуміння. Студенти також можуть створювати презентації з метою представлення результатів наукової та проектної діяльності. В процесі організації цього виду діяльності переслідуються ще й практична мета – навчити студентів використовувати знання, вміння і навички, одержані на заняттях з інформатики, стосовно абсолютно нової для них ситуації, що сприяє підвищенню рівня сформованості комунікаційної компетентності.

Ефективність дії навчального матеріалу у вигляді презентацій на студентів багато в чому залежить від міри і рівня їх ілюстративності. Візуальна насиченість навчального матеріалу робить його яскравим, переконливим і сприяє інтенсифікації засвоєння. Широке використання ілюстративного матеріалу і Flash анімацій у презентаціях дозволяє легко і доступно подати новий теоретичний матеріал. Комп'ютерні презентації дозволяють акцентувати увагу студентів на значущих моментах інформації, що викладається, і створювати наочні ефектні зразки у вигляді ілюстрацій, схем, діаграм, графічних композицій, відео й анімацій тощо. Презентація дозволяє впливати відразу на декілька видів пам'яті: зорову, слухову, емоційну і в деяких випадках моторну.

Використання комп'ютерної презентації на занятті дозволяє: підвищити мотивацію студентів; використати значну кількість ілюстративного матеріалу; інтенсифікувати заняття, виключивши час для написання навчального матеріалу на дошці; залучити студентів до самостійного навчання, що особливо важливо для розвитку їхніх загально-навчальних навичок; презентації розв'язують проблему використання наочного матеріалу.

Не можна не відзначити технічну перевагу проведення демонстрацій у режимі Power Point, які дозволяють викладачеві без втрати часу і сил здійснювати це необхідну кількість разів. Окрім того, викладач звільняється від постійного оформлення дошки.

Більше того, впровадження в навчальний процес педагогічних програмних засобів зовсім не виключає традиційні методи навчання, а гармонійно поєднується з ними на всіх його етапах: ознайомлення, тренування, застосування, контролю. Використання комп'ютера дозволяє не лише багаторазово підвищити ефективність навчання, а й стимулювати студента до подальшого самостійного вивчення навчальної дисципліни.

Передусім варто відзначити, що аудіовізуальні засоби передачі інформації і комунікацій (кінофільми, відеофільми, програми телерадіомовлення, мультимедійні ресурси Інтернету, відеозв'язок і мобільна телефонія, комп'ютерні моделі з візуалізацією процесів) виявилися затребуваними в системі дистанційної освіти. Тут у навчальному процесі стали використовувати електронні навчальні посібники з мультимедійним контентом, навчальні відеофільми (відеокурси), віртуальні лабораторні роботи і тренажери, що імітують дії з реальними прототипами, останнім часом – відеоконференцзв'язок і вебіари. Їх попередниками в неформальній освіті були навчально-пізнавальні програми і канали телемовлення (програми «Очевидне – неймовірне», «Цивілізація», канали Discovery, History та ін.).

Розвиток ІКТ стимулював застосування не лише засобів доставки навчального контенту споживачеві (серверів обміну файлами, електронної пошти з вкладеннями значного обсягу, що все збільшуються, широкосмугового Інтернету, кабельного телебачення), а й інтерактивних комунікацій, серед яких нині провідне місце належить технологіям проведення вебінарів (web – based seminar) і відеоконференцій у мережі Інтернет. Разом із традиційним електронним чатом (обміном письмовими повідомленнями), наприклад, з'явилася можливість використати відеочат з декількома учасниками для вирішення освітніх завдань.

Зі сфери неформальної освіти в електронному конспекті лекцій відносно легко вставляються ресурси таких сервісів мережі Інтернет, як YouTube і SlideShare (потрібний вхід в Інтернет із лекційної

аудиторії). На першому з них можна знайти відеоматеріали, на іншому – презентації освітнього характеру тривалістю від двох до десяти хвилин, які можна використати для демонстрації в якості допоміжного навчального матеріалу. Природно, перед лекцією такі матеріали мають бути завчасно відкриті лектором на аудиторному комп'ютері.

Незважаючи на все активніше використання засобів мультимедіа, що допускають комбінування інформаційної дії на різні органи чуття людини (слух, дотик, і навіть нюх), а, отже, і на способи подання інформації, провідним видом сприйняття інформації в процесі роботи з комп'ютерними засобами навчання є зорове. Виконання цих вимог допускає наявність як традиційно наочних, так і нових засобів і прийомів, що дозволяють активізувати в навчанні роботу зору. Поступово це стає все більш очевидним, і вимагає швидкого осмислення, оскільки середня і вища школи в Україні, як і в усіх країнах світу, виявилися на початку XXI століття в кризовій ситуації, не маючи можливості вийти з неї, працюючи за сталими традиціями.

Інтенсифікація навчально-пізнавальної діяльності відбувається за рахунок того, що і викладач, і студент орієнтуються не лише на засвоєння знань, а й на способи мислення, що дозволяють побачити зв'язки та стосунки між об'єктами, що вивчаються, тобто зв'язати окреме в єдине ціле.

Візуалізація допускає згортання інформації в початковий образ, тобто представлення її в стислому вигляді. Під «стисканням» інформації розуміється передусім її узагальнення, укрупнення, систематизація і генералізація. Найкраще засвоєння програмного матеріалу досягається в процесі подання навчальної інформації одночасно чотирма кодами: рисунковому, числовому, символічному і словесному. Сутність цієї технології зводиться до систематичного використання в навчальному процесі візуальних моделей і раціональних прийомів «стискання» інформації.

Візуальні образи є не ілюстрацією до думки викладача, а проявом самого мислення. Якщо викладач активізує візуальне мислення своїх студентів, то тим самим, впливає на їхнє мислення загалом.

Педагогічна функція візуальних засобів навчання «проявляється не в тому, щоб дати студентам живий, барвистий образ недостатньо відомого їм фрагмента дійсності та розширити в цьому напрямі їхній чуттєвий досвід, – зазначає Ф. Терегулов, – а полягає в тому, щоб розкрити перед студентами природу явищ, що вивчаються, встановити стійкі зв'язки та стосунки між частинами цілого, що вивчається, і відношення останнього до ширшого кола явищ, підвести студентів до належних наукових узагальнень» [2, с. 40].

Згідно з сучасними когнітивними уявленнями читання тексту не є природним для людини, оскільки не підтримується спеціалізованими структурами кори мозку. Текстова представлення змісту в мультимедійних посібниках має бути зведене до обґрунтованого мінімуму і служити, в основному, для вираження теоретичних понять та ідей, що слабо піддаються образному кодуванню. Візуальне представлення вербального контенту, у свою чергу, допускає необхідність його візуальної оптимізації, як на рівні відчуттів, так і на рівні сприйняття.

Візуалізація допускає використання і таких способів вираження ідей, які не є «в чистому вигляді» текстовими, оскільки, включаючи текстові фрагменти, допускають їх візуальну організацію на основі смислових стосунків між ними (таблиці, логічні схеми, графі і т.д.).

Звичайно, особливу роль із точки зору візуалізації навчального змісту відіграють такі види контенту, як ілюстративна графіка (в усіх її проявах), анімовані зображення і відеофрагменти.

Висновки. Використання аудіовізуальних засобів у навчанні підвищує пізнавальну активність студентів, сприяє формуванню їхньої мотиваційної діяльності та дозволяє реалізувати особистісні і соціально-професійні якості. У цілому такий процес направляє на забезпечення самостійної діяльності студентів, сприяє активному використанню комунікаційних засобів і формуванню їхніх освітніх компетентностей.

Наочність, аудіо та відео підтримка, забезпечені ІКТ, сприяють підвищенню рівня викладання і навчання загалом. Використання аудіовізуальних та інформаційно-комунікаційних технологій істотно впливає на ефективність навчання, дозволяє зробити його пізнавальним, захоплюючим (наявність оригінальних завдань), цікавим (яскраві анімовані ігри, кросворди, шаради тощо). Крім того, викладачеві завжди належить враховувати, що студентів треба постійно вражати: яскравістю, різноманітністю, неординарністю. Отже, до позитивних аспектів присутності аудіовізуальних та інформаційно-

комунікаційних технологій у навчальному процесі належать підвищення рівня освіти, якості знань студентів, а також зростання професійної компетентності викладача.

Література:

1. Коменський Я. А. Велика дидактика. Вибрані твори / Я. А. Коменський. – Т. 1. – К. : Радянська школа, 1985. – 326 с.
2. Терегулов Ф. Ш. Образование – новый взгляд: теория, технология, практика / Ф. Ш. Терегулов, В. Э. Штейнберг. – Уфа : Изд-во БИРО, 1998. – 232 с.
3. Холодная М. А. Психология интеллекта : парадоксы исследования / М. А. Холодная. – М. : Барс, 1997. – 392 с.
4. Электронные интерактивные доски [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.delight2000.com/succes.html?id_rub=82939&obj=rub.

У статті визначається роль засобів аудіовізуальних та інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі педагогічного ВНЗ; проаналізовано можливості використання аудіовізуальних та інформаційно-комунікаційних технологій у процесі формування пізнавальної активності студентів.

Ключові слова: аудіовізуальні засоби навчання, аудіовізуальні технології, інформаційно-комунікаційні технології, пізнавальна активність студентів, розумова активність студентів.

В статье определяется роль средств аудиовизуальных и информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе педагогического вуза; проанализированы возможности использования аудиовизуальных и информационно-коммуникационных технологий в процессе формирования познавательной активности студентов.

Ключевые слова: аудиовизуальные средства обучения, аудиовизуальные технологии, информационно-коммуникационные технологии, познавательная активность студентов, умственная активность студентов.

In the article the role of facilities of audiovisual and informatively-communication technologies is determined in the educational process of pedagogical institution higher learning; possibilities of the use of audiovisual and informatively-communication technologies are analysed in the process of forming cognitive activity of students.

Keywords: audiovisual facilities of educating, audiovisual technologies, of informatively-communication technologies, cognitive activity of students.

УДК 378

Л.В. Філоненко
м. Вінниця, Україна

ДЕЯКІ АСПЕКТИ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ-СИРІТ У ПРИЙОМНИХ СІМ'ЯХ

Виклад основного матеріалу. Дітям-сиротам, які живуть у притулку чи дитячому будинку, доводиться з умов, до яких вони звикли, переїжджати в інші, зокрема, в нову сім'ю. Статистика свідчить, що 60-70 % дітей, позбавлених батьківського піклування, влаштовуються в прийомні сім'ї.

Для того щоб зрозуміти процес адаптації, потрібно уявити, що вас раптово перемістили в нове, зовсім незнайоме місце і відбулося це без вашого бажання і попередньої підготовки. Що ви відчуваєте при цьому? Ймовірно, ваш стан буде близьким до шокового і ви будете розгублені.

Варіанти поведінки можуть різні: від прагнення втекти і повернутися на колишнє місце до остоупіння. Коли шоківий стан пройде, ви, напевно, почнете озиратися навколо себе, помічати, що і хто знаходиться поруч з вами, і робити спроби освоїтися на новому місці. Подальше пристосування до життя в новому місці буде залежати від вашого досвіду, вмінь, знань, бажання жити в цьому місці, від того, як будуть задовольнятися ваші потреби [1]. На процес звикання до

змінених умов впливатимуть люди, які опиняться поруч, їх підтримка і допомога, їх привітність або ворожість по відношенню до вас.

Потрапляючи в нові умови, усиновлена дитина та її нові батьки будуть відчувати приблизно такі ж стани, які називаються адаптацією — процесом звикання, притирання людей один до одного, до умов, що змінилися.

Адаптація в новій сім'ї — процес двосторонній, адже звикати один до одного доводиться і дитині, що опинилася в новій обстановці, і дорослим — до змінених умов [2; 3].

Адаптація у різних дітей проходить по-різному. Тут багато що залежить і від віку дитини, і від рис її характеру. Провідну роль відіграє досвід минулого життя. Якщо дитина до усиновлення жила у сім'ї, проблеми будуть одні. Дитина, яка своє нетривале життя провела у будинку дитини, а потім — у дитячому будинку інакше буде реагувати на нові умови. Перші реакції і самопочуття при цьому у кожного будуть різними [6; 8].

Хтось буде перебувати в піднесеному, збудженому стані і прагнути все подивитися, а якщо хтось є поруч, попросити показати, розповісти про те, що навколо. Під впливом нових вражень може виникнути перезбудження, метушливість, бажання попустувати. А хтось у новому оточенні злякається, буде притискатися до дорослого, намагаючись заховатися від потоку вражень.

Другу стадію можна визначити як «повернення в минуле». Перші враження минулих, ейфорія пройшла, встановився певний порядок, починається кропіткий і тривалий процес притирання, звикання членів сім'ї один до одного — взаємна адаптація. Дитина розуміє, що це — інші люди, в родині — інші правила. Вона не відразу може пристосуватися до нових стосунків. Вона майже беззаперечно підкоряється правилам, поки це в новинку. Але ось новизна зникла, і вона поводить себе як раніше, придивляючись, що подобається, а що не подобається оточуючим. Відбувається надзвичайно болісна ломка сформованого стереотипу поведінки.

Звикнувши до нових умов, дитина починає шукати лінію поведінки, яка задовольнила б прийомних батьків. Цей пошук не завжди вдалий. Щоб привернути до себе увагу, дитина може змінювати поведінку несподіваним чином. Тому вас не повинно дивувати, що весела, активна дитина раптом стала примхливою, часто й подовгу плаче, починає битися з батьками або з братом, сестрою (якщо вони є), робить на зло те, що не подобається їм. А похмура, замкнута дитина проявляє інтерес до навколишнього, тоді, коли за нею ніхто не спостерігає, діє нишком або стає незвично активним.

Непідготовлені до цього батьки можуть відчувати переляк, шок. «Ми бажаємо йому добра — а він ... Ми його так любимо, а він нас не цінує», — звичайні для цього періоду скарги. Деякими оволодіває розпач: «Невже завжди так буде?!» Можуть з'явитися і крамольні думки: «А навіщо нам взагалі була потрібна ця дитина? Як було тихо і спокійно удвох ... А може повернути її туди, звідки взяли, адже вона вже звикла до того способу життя, до дітей?» Виправдовуючи себе, батьки починають шукати в дитині недоліки, викликані невдалою спадковістю: погана пам'ять, довго думає, занадто рухливий і тому подібні вади, не підозрюючи, що багато недоліків у розвитку викликані не спадковими факторами, а соціальною занедбаністю дитини, і при належному сімейному догляді, турботі і терпінні зникають безслідно. На жаль, є сім'ї, які бачать вихід із ситуації, що склалася в розлученні: «Ти хотів (хотіла), от ти і виховуй!» Це тільки невеликий перелік проблем, які можуть виникнути в сім'ях, які вирішили взяти на виховання чужу дитину.

Третя стадія — «звикання». Помітним стає несподіване дорослішання дитини. Вона поводить себе природно, як поводить рідна дитина в кровній сім'ї. Дитина бере активну участь у всіх справах родини. Не напружуючись згадує своє минуле життя. Поведінка відповідає особливостям характеру і повністю адекватна ситуації. Вона почувається вільно, стає більш незалежною і самостійною. У багатьох дітей змінюється навіть зовнішність, стає більш виразним погляд. Вони стають емоційніше: розкуті — більш стриманими, а скуті — більш відкритими. Це і є форма прояву подяки батькам, які прийняли її в свою сім'ю [4; 5].

Пристосувавшись до нових умов, діти рідше згадують минуле. Якщо дитині добре в сім'ї, вона майже не говорить про колишній спосіб життя, гідно оцінивши переваги родини, не хоче в нього повертатися. Діти дошкільного віку можуть запитувати дорослих, де вони так довго були, чому так довго їх шукали? Якщо дитина відчуває добре ставлення до себе, виникає прихильність до батьків і відповідні почуття.

Дитина виконує правила і правильно реагує на прохання. Проявляє увагу й інтерес до всіх справ сім'ї, посильно беручи участь у всьому. Сама відзначає зміни, що відбуваються з нею, не без іронії згадує свою погану поведінку (якщо вона була), співчуває і співпереживає батькам. Діти та батьки живуть життям звичайної нормальної сім'ї, якщо тільки батьки не відчувають страху перед обтяженою спадковістю і готові адекватно сприймати дитячі вікові зміни.

Прийомні (усиновлені) діти у своїй поведінці вже не відрізняються від дитини, що виховується у біологічних батьків. Якщо і з'являються проблеми, то вони, як правило, відображають кризові етапи вікового розвитку, через які проходить кожна дитина.

Якщо ж батьки не змогли знайти шлях до серця дитини і встановити довірчі відносини, то збільшуються колишні недоліки особистості (агресивність, замкнутість, надмірна розкутість) або нездорові звички (злодійство, паління, прагнення до бродяжництва), а також те, що ми вже відзначали вище: мстивість або демонстрація безпорадності, вимога надмірної уваги чи впертість, негативізм. Тобто кожна дитина шукає свій шлях захисту від несприятливих зовнішніх впливів.

Література:

1. Асанова Н.К. Психосоциальное развитие младенцев и детей, воспитывающихся в учреждениях: Методическое пособие /Под ред. Н.К. Асановой. — М.: Институт детской психотерапии и психоанализа, 1997. — 32 с.
2. Божович Л.И. Особистість і її формування в дитячому віці. — М., 1968., 464 с.
3. Божович Л.И. Соціальна ситуація та рушійні сили розвитку дитини. // Психологія особистості. Тексти. — М, 1982.
4. Божович Л.И. Етапи формування особистості в онтогенезі. // Питання психології, 1979, № 4, с.23-34
5. Виготський Л.С. Зібрання творів: У 6 т. Т.3. Проблеми розвитку психіки. / Під ред. А.М.Матюшкін. — М: Педагогіка, 1983.
6. Новий Заповіт від Матвія, глава 5.
7. Психологія самосвідомості. Хрестоматія. — Самара: Бахрах-М, 2000, 672 с.
8. Формування особистості в перехідний період від підліткового до юнацького віку. / Під ред. И.В. Дубровіна. — М: Педагогіка, 1987, 184 с.

У статті розглядаються особливості адаптації дітей-сиріт у прийомних сім'ях за умови врахування попереднього життя дитини, що було джерелом формування в неї психологічних комплексів, труднощів у соціалізації та самореалізації, виникнення почуття самотності, непотрібності.

Ключові слова: адаптація, діти-сироти, сімейні форми виховання, прийомні сім'ї.

В статье рассматриваются особенности адаптации детей-сирот в приемных семьях с учетом предыдущей жизни ребенка, как источник формирования у них психологических комплексов, трудностей в социализации и самореализации, возникновения чувства одиночества, ненужности.

Ключевые слова: адаптация, дети-сироты, семейные формы воспитания, приемные семьи.

The paper deals with features of adaptation of orphans in foster families. With the consideration of the previous life, it was her source of psychological complexes, difficulties in socialization and self-feelings of loneliness, worthlessness.

НАШІ АВТОРИ

Абрамчук Оксана Володимирівна — кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мовознавства Вінницького національного технічного університету.

Базиль Людмила Олександрівна — кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач лабораторії експериментальної педагогіки та педагогічних інновацій Інституту післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка.

Бацко Тетяна Євгенівна — студентка ОКР «Спеціаліст» Інституту математики, фізики та технологічної освіти, спеціальність «Технологічна освіта» Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Білобабченко О.В. — студентка ОКР «Спеціаліст» Інституту математики, фізики та технологічної освіти, спеціальність «Технологічна освіта» Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Білоус Валентина Іванівна — викладач-методист, викладач іноземної мови Чернятинського коледжу ВНАУ.

Білоус Валентина Степанівна — директор бібліотеки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Бодрова Тетяна Олександрівна — кандидат педагогічних наук, доцент, докторант НПУ імені М.П. Драгоманова.

Бондар Марина Валеріївна — кандидат педагогічних наук, доцент Вінницького торговельно-економічного інституту Київського національного торговельно-економічного університету.

Бондар Наталія Дмитрівна — асистент Вінницького торговельно-економічного інституту КНТЕУ.

Бордюженко Тетяна Аркадіївна — здобувач Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Бордюк Олександр Миколайович — кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри програмної інженерії Інституту Інформатики НПУ імені М.П. Драгоманова.

Браніцька Тетяна Ромуальдівна — кандидат педагогічних наук, доцент, докторант Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Бровчак Людмила Сидорівна — начальник відділу виховної роботи Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Везетіу Катерина Вікторівна — кандидат педагогічних наук, старший викладач педагогічної майстерності вчителів початкових класів та вихователів дошкільних закладів (Ялта, АР Крим).

Ветров Іван Васильович — проректор з науково-педагогічної роботи та міжнародного співробітництва, доцент кафедри філософії, економіки та менеджменту Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

Вознюк Оксана Миколаївна — кандидат педагогічних наук, доцент кафедри гуманітарної та соціально-економічної підготовки Львівської філії Дніпропетровського національного університету залізничного транспорту імені академіка В. Лазаряна.

Волошена Вікторія Вікторівна — науковий співробітник Інституту педагогіки НАПН України.

Гаврилюк Анжела Миколаївна — викладач Вінницького торговельно-економічного інституту Київського національного торговельно-економічного університету.

Глазкова Ірина Яківна — доктор педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Інституту філології та соціальних комунікацій Бердянського державного педагогічного університету.

Глуханюк Віталій Миколайович — кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри технологічної освіти, економіки і безпеки життєдіяльності Інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Головня Вячеслав Дмитрович — старший викладач кафедри загальноінженерних дисциплін Житомирського державного технологічного університету.

Головська Ірина Василівна — кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов Інституту іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Гречка Віктор Миколайович — викладач-методист НМЦ ЦЗ та БЖД Вінницької області.

Гуменюк Сергій Васильович — кандидат педагогічних наук, викладач кафедри фізичного виховання Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка.

Гуревич Роман Семенович — доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, директор Інституту магістратури, аспірантури, докторантури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Дегтярьова Ганна Семенівна — кандидат філософських наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник відділу практичної психології Львівського науково-практичного центру ІПТО НАПН України.

Деркач Світлана Петрівна — кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови та методики її викладання Уманського державного педагогічного університету імені П. Тичини.

Єфремова Оксана Володимирівна — асистент кафедри інформаційних технологій Стахановського навчально-наукового інституту гірничих та освітніх технологій Української інженерно-педагогічної академії.

Жаровська Олена Петрівна — асистент кафедри журналістики Інституту філології й журналістики Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Задворняк Людмила Сергіївна — аспірант кафедри педагогіки Інституту магістратури, аспірантури і докторантури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Закревська Аліса Геннадіївна — студентка ОКР «Бакалавр» Інституту математики, фізики та технологічної освіти, спеціальність «Технологічна освіта» Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Зуєва Альона Борисівна — молодший науковий співробітник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України.

Іваницька Ніна Лаврентіївна — доктор філологічних наук, професор кафедри української мови Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Ігнашук Олена Вікторівна — кандидат медичних наук, асистент кафедри соціальної медицини та організації охорони здоров'я Вінницького національного медичного університету імені М.І. Пирогова.

Кадемія Майя Юхимівна — кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Інституту магістратури, аспірантури, докторантури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Калашнік Наталія Василівна — викладач Вінницького національного медичного університету імені М.І. Пирогова.

Кармазіна Олександрі Ігорівна — студентка Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Карп'юк Марія Денисівна — кандидат філологічних наук, доцент, старший науковий співробітник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України.

Кізім Світлана Степанівна — кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Інституту магістратури, аспірантури, докторантури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Кобися Алла Петрівна — кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Інституту магістратури, аспірантури, докторантури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Кобися Володимир Михайлович — кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Інституту магістратури, аспірантури, докторантури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Козяр Михайло Миколайович — доктор педагогічних наук, професор, ректор Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, заслужений працівник освіти.

Колесник Анатолій Іванович — викладач Вінницького технічного коледжу.

Колесник Ірина Віленівна — завідувача відділенням Вінницького технічного коледжу.

Колесник Тетяна Анатоліївна — викладач Вінницького технічного коледжу.

Коломійчук Наталя Юріївна — студентка ОКР «Бакалавр» Інституту математики, фізики та технологічної освіти, спеціальність «Технологічна освіта» Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Кондратова Людмила Григорівна — кандидат педагогічних наук, доцент, старший науковий співробітник відділу виховних систем у педагогічній освіті Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.

Коношевський Леонід Леонідович — кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Інституту магістратури, аспірантури, докторантури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Король Володимир Петрович — викладач кафедри технологічної освіти, економіки і безпеки життєдіяльності Інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Корольова Наталія Володимирівна — аспірант кафедри педагогіки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Кравчук Вадим Володимирович — студент ОКР «Бакалавр» Інституту математики, фізики та технологічної освіти, спеціальність «Технологічна освіта» Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Кравчук Інна Володимирівна — студентка ОКР «Бакалавр» Інституту математики, фізики та технологічної освіти, спеціальність «Технологічна освіта» Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Крапивний Ярослав Миколайович — аспірант відділу теорії та історії педагогічної майстерності Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.

Лук'янова Лариса Борисівна — доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.

Лукацька Марія Олегівна — асистент кафедри сучасний європейських мов Вінницького торговельно-економічного інституту Київського національного торговельно-економічного університету.

Люльчак Світлана Юріївна — асистент кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Інституту магістратури, аспірантури, докторантури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Макар Зіновій Юліанович — здобувач Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Машкіна Світлана Вікторівна — кандидат педагогічних наук, доцент, с. н. с. відділу виховних систем у педагогічній освіті Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих Національної академії педагогічних наук України.

Мельник Микола Васильович — кандидат педагогічних наук, старший викладач Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Можаровська Олена Едуардівна — викладач іноземних мов Вінницького технічного коледжу.

Мотишена Іванна Станіславівна — студентка Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Наконечна Людмила Йосипівна — асистент кафедри алгебри і методики викладання математики Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Онуфрійчук Світлана Володимирівна — пошукач Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Очкань Галина Олексіївна — Почесний доктор Міжнародної кадрової академії, заслужений працівник народної освіти України.

Паламарчук Ірина Миколаївна — студентка ОКР «Бакалавр» Інституту математики, фізики та технологічної освіти, спеціальність «Технологічна освіта» Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Первачук Наталія Вікторівна — аспірант кафедри педагогіки, помічник ректора Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Пододіменко Інна Іванівна — аспірант кафедри практики іноземної мови та методики викладання Хмельницького національного університету.

Пономаренко Ігор Олександрович — студент Львівського національного аграрного університету.

Пономаренко Катерина Олександрівна — старший лаборант кафедри «Електротехнічних систем» Львівського національного аграрного університету.

Потапкіна Леся Володимирівна — старший викладач кафедри вищої математики та інформатики ПВНЗ «Університет економіки і підприємництва».

Потерлевич Наталія Федорівна — викладач Технологічно-промислового коледжу ВНАУ.

Пулеко Ігор Васильович — кандидат технічних наук, доцент кафедри геоінформаційних і космічних систем Житомирського військового інституту імені С. П. Корольова Державного університету телекомунікацій.

Пунько І.О. — студентка ОКР «Спеціаліст» Інституту математики, фізики та технологічної освіти, спеціальність «Технологічна освіта» Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Разлог Марина Сергіївна — студентка ОКР «Спеціаліст», спеціальність «Українська мова та література» Інституту філології й журналістики Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Райковська Галина Олексіївна — доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри загальноінженерних дисциплін Житомирського державного технологічного університету.

Рамазанова Ельміра Асанівна — кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки Кримського інженерно-педагогічного університету (м. Сімферополь).

Римарчук Ольга Анатоліївна — викладач НАВС.

Руденко Наталія Іванівна — директор коледжу Київського фінансово-економічного коледжу Національного університету ДПС України.

Савчук Ірина Валеріївна — кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри технологічної освіти, економіки і безпеки життєдіяльності Інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Свистун Валентина Іванівна — доктор педагогічних наук, доцент, завідувач лабораторії управління професійно-технічною освітою Інституту професійно-технічної освіти НАПН України.

Свіржевський М.П. — кандидат педагогічних наук, доцент, директор Комунального закладу «Гуманітарна гімназія №1 імені М.І. Пирогова Вінницької міської ради.

Сікорська Лариса Олегівна — кандидат педагогічних наук, декан факультету економіки та менеджменту, доцент кафедри сучасних європейських мов Вінницького торговельно-економічного інституту КНТЕУ.

Скормна Маріанна Володимирівна — здобувач кафедри педагогіки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

Соколюк Олена В'ячеславівна — здобувач кафедри педагогічної майстерності та інформаційних технологій Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка.

Соцький Кирило Олегович — здобувач Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Ткачук Ірина Олександрівна — здобувач кафедри педагогіки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського».

Товканець Ганна Василівна — кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики дошкільної й початкової освіти Мукачівського державного університету.

Товканець Оксана Сергіївна — кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології та суспільних дисциплін Карпатського інституту підприємництва ВМУРОЛ «Україна».

Тогочинський Олексій Михайлович — кандидат педагогічних наук, доцент Інституту післядипломної освіти Національної академії внутрішніх справ.

Токарчук Яна Олексіївна — студентка Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Уманець Володимир Олександрович — асистент кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Інституту магістратури, аспірантури, докторантури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Філоненко Леся Вікторівна — аспірант Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, викладач Київського університету культури.

Хатунцева Світлана Миколаївна — доцент кафедри біології, екології та безпеки життєдіяльності, докторант кафедри професійної освіти Бердянського державного педагогічного університету.

Хищенко Олег Олександрович — викладач кафедри загальнотехнічних дисциплін та методики викладання трудового навчання і креслення ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький ДПУ імені Григорія Сковороди».

Холковська Ірина Леонідівна — кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри педагогіки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Хоменко Тетяна Василівна — кандидат педагогічних наук, доцент кафедри сучасних європейських мов Вінницького торговельно-економічного інституту КНТЕУ.

Цина Андрій Юрійович — доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри виробничо-інформаційних технологій та БЖД Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Черній Галина Василівна — асистент кафедри сучасних європейських мов Вінницького торговельно-економічного інституту КНТЕУ.

Чорномаз Ірина Сергіївна — студентка ОКР «Спеціаліст», спеціальність «Математика» Інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Чудик Андрій Васильович — викладач кафедри особистої безпеки Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького.

Чумакевич Віктор Олександрович — кандидат технічних наук, доцент кафедри «Електротехнічних систем» Львівського національного аграрного університету.

Шевченко Людмила Станіславівна — кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Інституту магістратури, аспірантури, докторантури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Шевчук Олег Борисович — кандидат економічних наук, доцент кафедри менеджменту Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Шестопалюк Олександр Васильович — доктор педагогічних наук, професор, ректор Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Штома Людмила Наумівна — старший науковий співробітник відділу педагогічної естетики та етики Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.

Штохман Лілія Миколаївна — кандидат філологічних наук Тернопільського національного економічного університету.

Яворська Тетяна Михайлівна — завідувач бібліотеки Вінницького торговельно-економічного інституту КНТЕУ.

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ, ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТКУ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

Шестопалюк О.В.

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ – ВАЖЛИВИЙ КОМПОНЕНТ
ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ПЕДАГОГА..... 3

Козяр М.М.

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЗАСОБАМИ ІКТ..... 7

Гуревич Р.С.

СУЧАСНІ КОМП'ЮТЕРНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ІНТЕРДИСЦИПЛІНАРНОГО
НАВЧАННЯ..... 11

Лук'янова Л.Б.

ПРОФЕСІЙНІ РОЛІ ПЕДАГОГІЧНОГО ПЕРСОНАЛУ СИСТЕМИ ОСВІТИ
ДОРΟΣЛИХ..... 16

Бербец Т.М.

ЗАГАЛЬНОДИДАКТИЧНІ ВИМОГИ ДО СТРУКТУРИ ТА ЗМІСТУ РОБОЧОГО
ЗОШИТУ ЯК ЗАСОБУ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ УЧНІВ НА УРОКАХ
ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ..... 21

Везетіу К.В.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ
УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ: ІНТЕРПАРАДИГМАЛЬНИЙ ВИМІР ПОНЯТТЯ
СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ..... 26

Вєтров І.В.

ЕЛЕКТРОННИЙ ОСВІТНИЙ РЕСУРС УПРАВЛІННЯ СИСТЕМОЮ ОСВІТИ
ОБЛАСТІ..... 29

Волошена В.В.

ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ УМІНЬ МАТЕМАТИЧНОГО МОДЕЛЮВАННЯ ЯК
СКЛАДОВОЇ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ..... 37

Головська І.В.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ
АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В АУДІОВАННІ..... 40

Кобися А.П., Разлог М.С.

ВИКОРИСТАННЯ ПРОЕКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ
УКРАЇНОЗНАВСТВА В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ..... 44

Коломійчук Н.Ю., Кравчук В.В., Кравчук І.В.

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У
ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ МАШИНОЗНАВСТВА У
ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ..... 48

Кобися А.П., Черномаз І.С.

ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ
ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЕКТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ..... 51

Крапивний Я.М.

ІДЕЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ У СПАДЩИНІ РЕЛІГІЙНИХ ДІЯЧІВ
ЧЕРНІГІВЩИНИ XVII-XVIII СТ..... 55

Матохнюк Л.О.

НОРМАТИВНІ ДОКУМЕНТИ ЩОДО ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В
ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ..... 61

Римарчук О.А.

ПРОЯВ АГРЕСИВНОСТІ В ОСОБИСТІСНИХ ХАРАКТЕРИСТИКАХ І ПОВЕДІНЦІ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ ПІД ВПЛИВОМ ЗАСОБІВ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ..... 65

Свіржевський М.П.

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ-ДОМІНАНТА РОЗВИТКУ ОБДАРОВАНОЇ ДИТИНИ..... 71

РОЗДІЛ 2

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

Дегтярьова Г.С.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ ФАХІВЦІВ СФЕРИ «ЛЮДИНА — ЛЮДИНА» У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ..... 80

Зуєва А.Б.

МЕТА, ЗАВДАННЯ ТА ЗМІСТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ТЕХНІКІВ-МЕХАНІКІВ АГРОПРОМИСЛОВОГО ВИРОБНИЦТВА ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ..... 85

Пунько І.О., Бацко Т.Є., Білобабченко О.В.

МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ У ПТНЗ ХУДОЖНЬОГО ПРОФІЛЮ..... 89

Карп'юк М.Д.

ДУХОВНО-КОСМІЧНИЙ РОЗВИТОК ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ ФАХІВЦІВ ЯК ЧИННИК ЯКІСНОГО СТАНОВЛЕННЯ ЇХ СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ..... 93

Свистун В.І.

ДОСВІД УПРОВАДЖЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ.... 100

Уманець В.О.

ФОРМУВАННЯ БАЗОВИХ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ У МАЙБУТНІХ ЕЛЕКТРОМЕХАНІКІВ З РЕМОНТУ ТА ОБСЛУГОВУВАННЯ ЛІЧИЛЬНО-ОБЧИСЛЮВАЛЬНИХ МАШИН..... 107

РОЗДІЛ 3

РОБОТА ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ І-ІІ РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ В УМОВАХ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Колесник А.І., Колесник І.В., Колесник Т.А.

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ У ПІДГОТОВЦІ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ «ОБСЛУГОВУВАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ СИСТЕМ ТА МЕРЕЖ»..... 111

Онуфрійчук С.В.

ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДИК У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ПСИХОЛОГІЇ..... 116

Очкань Г.О.

СИСТЕМА ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ..... 119

Соцький К.О.

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ ТА ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ КОЛЕДЖІВ 122

Ткачук І.О.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРПРЕТАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖІВ.....	126

РОЗДІЛ 4

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

Абрамчук О.В., Савчук І.В.

ДОСЯГНЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ЦІЛЕЙ ЗАСОБАМИ СРС.....	131

Арабаджі Т.Д.

ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СПОРТСМЕНА ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ПІСЛЯ ЗАКІНЧЕННЯ СПОРТИВНОЇ КАР'ЄРИ.....	134

Базиль Л.О.

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ.....	138

Білоус В.І.

ЗАСТОСУВАННЯ ІКТ ТА МУЛЬТИМЕДІА-ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ КРЕАТИВНОГО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	145

Білоус В.С.

ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ — ВЕКТОР РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ БІБЛІОТЕКИ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.....	151

Бодрова Т.О.

ПРИНЦИП ПРОДУКТИВНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ В ПІДГОТОВЦІ МАГІСТРІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	156

Бондар М.В.

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ СКЛАДОВИХ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ: ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ.....	161

Бондар Н.Д.

МЕТОДИ ДІАГНОСТИКИ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ СФЕРИ ТУРИЗМУ.....	168

Бордюк О.М.

ПРОБЛЕМИ ІНТЕГРАЦІЇ ІНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГІЙ У МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ.....	172

Бордюженко Т.А.

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН: НОВІ ВИМОГИ ЧАСУ.....	177

Браніцька Т.Р.

ДОСВІД ФОРМУВАННЯ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ	181

Бровчак Л.С.

АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ПРОВЕДЕНОГО ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ З ФОРМУВАННЯ ОРГАНІЗАТОРСЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	187

Буга О.І.

РОЛЬОВА ГРА ЯК РІЗНОВИД ДИДАКТИЧНОЇ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ.....	191

Вознюк О.М. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЗАЛІЗНИЧНОГО ТРАНСПОРТУ.....	195
Гаврилюк А.М. МЕТОДИ Й ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ ПРАВОВИХ ДИСЦИПЛІН У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ.....	200
Глазкова І.Я. СТРАТЕГІЇ ЗАПОБІГАННЯ І ПОДОЛАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ БАР'ЄРІВ.....	205
Глушок Л.М. АСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ПЕРЕКЛАДУ».....	211
Гнатюк Н.Є. ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ БІОТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ ДО ІНФОРМАЦІЙНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	215
Гречка В.М., Мельник М.В. МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ З КЕРІВНИКАМИ ОРГАНІВ ВИКОНАВЧОЇ ВЛАДИ, ОРГАНІВ МІСЦЕВОГО САМОВРЯДУВАННЯ У СФЕРІ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ.....	221
Гуменюк С.В. ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ.....	227
Деркач С.П. ПРОФЕСІОНАЛІЗМ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	231
Ефремова О.В. КОМП'ЮТЕРНА СРЕДА ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ «DIAGNOSTICCENTER».....	235
Жаровська О.П. ПАТРІОТИЗМ У СИСТЕМІ ЦІННОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ.....	241
Задворняк Л.С. МОРАЛЬНА КУЛЬТУРА ЯК ФІЛОСОФСЬКА ТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА КАТЕГОРІЯ.....	247
Закревська А.Г., Паламарчук І.М. ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ В ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ.....	252
Зузяк Т.П. ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ НА ПОДІЛЛІ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ.....	256
Іваницька Н.Л. ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОГО СЛОВА.....	259
Ігнашук О.В. РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ТА ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ.....	264
Кадемія М.Ю., Шевченко Л.С. ЗАСТОСУВАННЯ КОНТЕКСТНОГО ПІДХОДУ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	268
Калашнік Н.В. ХАРАКТЕРИСТИКА СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ- МЕДИКІВ.....	274
Кізім С.С., Люльчак С.Ю. САМОСТІЙНЕ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ТА ЙОГО ЯКІСНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ...	280
Кобися А.П., Кобися В.М. КЕРУВАННЯ НАВЧАЛЬНИМ ПРОЦЕСОМ З ВИКОРИСТАННЯМ НАВЧАЛЬНОГО ПОРТАЛУ.....	284

Кондратова Л.Г. ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ВИХОВНОЇ ДІЇ.....	289
Кармазіна О.І., Коношевський Л.Л. ВИКОРИСТАННЯ ІКТ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОГО ВНЗ.....	293
Корольова Н.В. САМООСВІТА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ НЕПЕРЕРВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ.....	298
Коношевський Л.Л., Мотишена І.С. ВИКОРИСТАННЯ ІКТ І МЕРЕЖІ ІНТЕРНЕТ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ВНЗ.....	302
Лукацька М.О. ПРОФЕСІЙНО-ТВОРЧИЙ РОЗВИТОК СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	307
Макар З.Ю. МЕТОДИ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ ОРИГІНАЛЬНИМ РІШЕННЯМ ПРОЕКТНИХ ЗАВДАНЬ.....	312
Машкіна С.В. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ІННОВАЦІЙНОЇ ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....	316
Наконечна Л.Й., Михайленко Л.Ф. ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ.....	321
Можаровська О.Е. ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД ДО ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	326
Первачук Н.В. ПОЛІКУЛЬТУРНЕ ВИХОВАННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЯК ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	330
Пододіменко І.І. ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ПРОБЛЕМНО- ТА ПРОЕКТНО- ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ БАКАЛАВРІВ КОМП'ЮТЕРНИХ НАУК В ЯПОНІЇ.....	334
Потапкіна Л.В. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО- ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ.....	339
Потерлевич Н.Ф. ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРАКТИЦІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ.....	346
Райковська Г.О., Головня В.Д. ГЕОМЕТРИЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ — ЗАСІБ РОЗВ'ЯЗАННЯ ЗАДАЧ НАРИСНОЇ ГЕОМЕТРІЇ.....	350
Рамазанова Е.А. ВИДИ ГУМОРУ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ.....	354
Руденко Н.І. ТЕХНОЛОГІЧНІ ІННОВАЦІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПОДАТКОВИХ СЛУЖБОВЦІВ (ІЗ ДОСВІДУ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ РОСІЙСЬКОЇ ФЕДЕРАЦІЇ).....	361

Сікорська Л.О. НАВЧАЛЬНО-ДОСЛІДНИЦЬКИЙ ПІДХІД ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ.....	366
Скоромна М.В. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПОЧУТТІВ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ.....	371
Соколюк О.В. СОЦІАЛЬНА ЗУМОВЛЕНІСТЬ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОСНОВ ЗДОРОВ'Я.....	375
Ткачук С.І. ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ ДО ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ В УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ.....	381
Товканець Г.В., Товканець О.С. ВПЛИВ МІЖНАРОДНИХ ПРОГРАМ НА ІННОВАЦІЙНИЙ РОЗВИТОК ВИЩОЇ ОСВІТИ В ЧЕХІЇ І СЛОВАЧЧИНІ.....	387
Тогочинський О.М. ХАРАКТЕРИСТИКА СТРУКТУРИ І ЗМІСТУ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ОРГАНІВ ВНУТРІШНІХ СПРАВ.....	394
Хатунцева С.М. САМОВИХОВАННЯ ЯК КОМПОНЕНТ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ВЧИТЕЛЯ ...	398
Хищенко О.О. КРИТЕРІЇ ТА РІВНІ СФОРМОВАНOSTІ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ.....	405
Холковська І.Л. СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО РОЗУМІННЯ СТРУКТУРИ І ДИНАМІКИ КОНФЛІКТУ.....	411
Хоменко Т.В. КОНСТРУЮВАННЯ ДІЛОВИХ ІГОР ЯК МЕТОД ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	415
Цина А.Ю. ВИХІДНІ ЗАСАДИ ОБҐРУНТУВАННЯ І ЗАСТОСУВАННЯ СПЕЦІАЛЬНИХ ПРИНЦИПІВ ПРИРОДОВІДПОВІДНОСТІ, КУЛЬТУРОВІДПОВІДНОСТІ ТА ТВОРЧОСТІ В ТЕХНОЛОГІЧНІЙ ОСВІТІ.....	421
Черній Г.В. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ СФЕРИ ТУРИЗМУ.....	425
Чудик А.В. ПРО ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ СПЕЦІАЛЬНИХ ЗАСОБІВ ТА ЗАХОДІВ ФІЗИЧНОГО ВПЛИВУ У ПРОЦЕСІ ОПЕРАТИВНО- СЛУЖБОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	430
Чумакевич В.О., Пулеко І.В., Прокопенко К.О., Прокопенко І.О. ЗАСТОСУВАННЯ ГЕОІНФОРМАЦІЙНИХ СИСТЕМ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЕНЕРГЕТИКІВ.....	435
Шевчук О.Б. МОДЕЛЬ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ ФІНАНСОВО- ЕКОНОМІЧНОГО НАПРЯМУ.....	440
Штома Л.Н. КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ СФОРМОВАНOSTІ ЕСТЕТИЧНОГО ДОСВІДУ В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛІВ- ФІЛОЛОГІВ.....	446

Штохман Л.М.	
ДІЛОВА ІНОЗЕМНА МОВА: МОТИВАЦІЙНИЙ ФАКТОР.....	450
Яворська Т.М.	
СУЧАСНІ ІНФОРМАЦІЙНІ РЕСУРСИ ТА СЕРВІСИ БІБЛІОТЕКИ НА ДОПОМОГУ НАВЧАЛЬНІЙ ТА НАУКОВО-ДОСЛІДНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВНЗ.....	454
Король В.П., Глуханюк В.М.	
ОРГАНІЗАЦІЙНІ АСПЕКТИ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ В СЕРЕДНІХ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	457
Бережко О.Л.	
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ АВІАЦІЙНОЇ ГАЛУЗІ...	465
Коношевський Л.Л., Токарчук Я.О.	
АУДІОВІЗУАЛЬНІ ЗАСОБИ НАВЧАННЯ– ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ.....	471
Філоненко Л.В.	
ДЕЯКІ АСПЕКТИ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ-СИРІТ У ПРИЙОМНИХ СІМ'ЯХ	476
Наші автори	479

Наукове видання

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

Збірник наукових праць

Випуск сороковий

УДК 378.14

ББК 74.580

С 95 Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. — Вип. 40 / Редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін. — Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2014. — 491 с.

Відповідальний за випуск
Оригінал-макет
Технічний редактор
Комп'ютерний набір
Дизайн обкладинки

Р.С. Гуревич
В.П. Король
Т.Ц. Король
Н.С. Коцьона
Д.М. Луп'як

Збірник наукових праць «Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми» затверджено постановою Президії ВАК України 10 лютого 2010 р. № 1-05/ (Бюлетень ВАК України. — № 3. — 2010. — С. 13) як наукове фахове видання щодо публікацій наукових досліджень з галузі педагогічних наук. Засновник Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.

**Свідectво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації —
серія КВ № 3417. Видане 06.02.2004 р.**

Підписано до друку 14 травня 2014 р.

Формат 60x84/8.

Папір офсетний. Друк різнографічний.

Гарнітура Times New Roman. Ум. др. арк. 22,3

Наклад 105 прим.

Видавець і виготівник ТОВ «Фірма «Планер»

Реєстраційне свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців серія ДК №3506 від 25.06.2009 р.

21050, м. Вінниця, вул. Визволення, 2

Тел.: (0432) 52-08-64; 52-08-65

<http://www.planer.com.ua> E-mail: sale@planer.com.ua