

**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 сорок другий

**Київ-Вінниця
2015**

УДК 378.14
ББК 74.580
С 95

Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. — Випуск 42 / Редкол. — Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2015. — 471 с.

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

Редакційна колегія:

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

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

Статті збірника подано в авторській редакції.

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

Рецензенти:

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

ISBN 978-966-2337-01-3

УДК 378.14
ББК 74.580

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

РОЗДІЛ 1

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ, ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТКУ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

УДК 378.1

Р.С. Гуревич
м. Вінниця, Україна

ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ПЕДАГОГІЧНОГО ПЕРСОНАЛУ ПТНЗ

Сучасний стан професійно-технічної освіти в нашій країні вимагає нових підходів до підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації викладачів і майстрів виробничого навчання, керівників і методистів профтехосвіти. В цьому плані Загальні збори НАПН України на своєму засіданні 4 квітня 2015 року ухвалили, що треба розробити науково обґрунтовані пропозиції щодо здійснення фундаментальних досліджень, спрямованих на розв'язання актуальних проблем професійної підготовки кваліфікованих робітників і молодих спеціалістів; педагогічної освіти й освіти різних категорій дорослого населення країни [1].

Очевидно, що професійно-технічна освіта України нині перебуває на порозі дуже серйозних випробувань, що значною мірою будуть ускладнені як обраними науковцями реформування, так і тим, у якому вигляді вони будуть реалізовуватися найближчим часом. Уважаємо, що ці напрями, насамперед, будуть пов'язані зі стратегією інновацій. Не викликає сумнівів той факт, що зміна освітніх цілей визначає зміну функціонування всієї педагогічної системи й її компонентів (у тому числі змістової частини), що визначається інноваційними підходами.

Як відомо, педагогічна інновація – це теоретично обґрунтоване нововведення, що здійснюється на трьох рівнях:

- макрорівні, де інновації визначають зміни в усій системі освіти та проводять до зміни її парадигми. Цей рівень з позиції структурно-рівневого акціонального аналізу в психології [2] розглядається на рівні цілей (фактично на рівні парадигм, скажімо предметно-орієнтована або особистісно орієнтована освіта);
- мезорівні, де інновації приводять до змін регіональних, конкретного навчального закладу (скажімо, професійний ліцей трансформується у вище професійне училище);
- мікрорівні, де інновації спрямовані на створення нового змісту як окремої навчальної дисципліни, так і блоку дисциплін, на відпрацювання нових способів структурування освітнього процесу, на розроблення нових технологій, нових освітніх форм і методів (тобто на рівні засобів).

У цьому зв'язку виникла необхідність формування в майбутніх фахівців не тільки певних знань та вмінь, а й особливих компетенцій, що сфокусовані на здатність застосування їх на практиці, в реальній справі, в процесі створення нової конкурентоздатної продукції. Нині актуалізувалося впровадження в освітню практику профтехосвіти компетентнісного підходу, що виступає однією з підстав оновлення змісту освіти. В світовій освітній практиці [3] поняття «компетентність» виступає як центральне, свого роду «вузлового» поняття, оскільки компетентність, по-перше, поєднує в собі інтелектуальну та навичкову складові освіти; по-друге, в поняття компетентності закладена ідеологія інтерпретації змісту освіти, що формується «від

результату» («стандарт на виході»); по-третє, компетентність має інтегративну природу, оскільки вбирає в себе низку однорідних умінь та знань, що відносяться до широких сфер культури і діяльності (професійної, інформаційної, правової і т.д.). Компетентнісний підхід надає відповіді на запити виробничої сфери (Г. Ковальова); проявляється як поновлення змісту освіти у відповідь на зміну соціально-економічної реальності (І. Фрумін); виступає як узагальнена вимога здатності людини ефективно діяти за межами навчальних сюжетів і навчальних ситуацій (В. Болотов). Компетентність уявляється радикальним засобом модернізації переносу здатності у мовах, відмінні від тих, у яких ця компетентність виникла (В. Башев); компетентність визначається як «готовність фахівця включитися в певну діяльність» (А. Аронов), нарешті як атрибут підготовки до майбутньої професійної діяльності (Г. Щедровицький) і т.д.

Між тим, є низка проблем у системі професійної освіти, котрі, формально не стосуються сутності та структури компетентнісного підходу, проте очевидно впливають на можливості його застосування. Серед них виокремлено такі проблеми:

1. Підручник (навчальний посібник), у тому числі можливості його адаптації в умовах сучасних гуманістичних ідей і тенденцій в освіті.

2. Державний стандарт, його концепція, модель і можливості несуперечливого визначення його функцій і змісту в умовах сучасної української освіти.

3. Кваліфікація викладачів і майстрів виробничого навчання та їхньої професійної адекватності не лише інноваційному компетентнісному підходу, а й більш традиційним уявленням про професійно-педагогічну діяльність.

4. Суперечність різноманітних ідей та уявлень, що існують в сучасній освіті з різних причин.

5. Внутрішня суперечність найбільш популярних напрямів модернізації та реформування.

Отже, метою цієї статті є аналіз проблеми кваліфікації персоналу й їхньої професійної адекватності процесу реалізації інноваційних практик.

Дослідженнями педагогів-науковців установлена різноманітність типів людей за їхнім ставленням до інновацій:

– новаторне – це люди, для яких характерний постійний пошук удосконалення діяльності; вони підштовхуються «пошуковою активністю», схильні до «надситуативної активності» (В. Петровський), до «флексибільної активності», тобто ті, які реагують уже на латентні ознаки ситуації, потребують наявності, інновацій, до творчої активності (Г. Залевський);

– ентузіасти – люди, які приймають нове, оскільки нове виступає для них самоцінністю як продукт творчої думки;

– раціоналізатори – це люди, які приймають новаторські пропозиції лише після ретельного аналізу їх корисності, ймовірних труднощів їх запровадження;

– нейтралі – це люди, ставлення яких до нового досить обережне, не виявляють ініціативи, діють у рамках заданих правил;

– скептики, консерватори – люди, які не схильні вірити на слово жодній корисній пропозиції, навіть очевидній для всіх. Як правило, для них характерне сприймання критики їхніх методів як образа, страх того, що набуті за багато років уміння та навички будуть незатребуваними в нових умовах, і їхня професійна компетентність буде підтверджена критиці, небажання витрачати сили на перенавчання, підвищення кваліфікації, боязнь перед невизначеністю та незрозуміння сутності і наслідків нововведень тощо;

– ретрогради – дуже подібні скептикам і консерваторам, проте вони більшою мірою звернені в минуле, але не заради вивчення досвіду, а для пошуку основ принципів, що склалися та підходів до своєї діяльності. Вони достатньо активні, як і «новатори», проте їхня активність спрямована на те, щоб не допустити нового.

Психологічно, як свідчать дослідження найбільш складним у переході від традиційного до інноваційного навчання є процес освоєння педагогічним персоналом нового типу управління – систематичного управління цілісною ситуацією, що передбачає, насамперед, зміну власної особистості позиції та ролі в навчальній ситуації, перебудови внутрішньої картини цієї ситуації.

Наші власні дослідження разом із пошуками аспірантів і докторантів також підтверджують складність реалізації інноваційних процесів в освіті, пов'язану з професійною компетентністю викладачів і майстрів ПТНЗ Вінниччини.

Опитування проводили серед педагогічного персоналу викладачів технічних спеціальностей і майстрів виробничого навчання семи училищ у 2014-2015 рр. Усього 148 респондентів, серед них 68 жінок і 80 – чоловіків; педагогічний стаж від одного року до 40 років. Предметом дослідження було виявлення *переваг* професійних компетенцій педагогічної діяльності, відповідаючи високому рівню професіоналізму в найвищій мірі. Понад 50 % респондентів продемонстрували виражену тенденцію переваги що стичного компоненту професійної педагогічної діяльності.

Це пояснюється використанням традиційних підходів у освітніх практиках, де викладач – «володар знань», і збереженням на рівні структурних підрозділів університету корпоративної культури по типу «ієрархія», що протидіє творчому розвитку викладача. Такі професійно-значущі компетенції як конструктивно-проектні названі другими за значущістю в 38 % респондентів, а організаційні (6 % респондентів) і комунікативні (також 6 %) віднесені на останнє місце за значущістю в професійній педагогічній діяльності. Крім того, більшість (понад 75 %) викладачів спеціальних предметів і майстрів виробничого навчання відчують ускладнення у визначенні творчого компоненту професійної педагогічної діяльності, визначаючи в більшому ступені формальні аспекти («це важливий компонент», «любов до свого предмету» і т.д.), аніж змістові («бажання розвиватися та розвивати учнів на основі використання сучасних інноваційних освітніх технологій», «внутрішня потреба постійно оновлювати зміст і методику занять», «гнучко реагувати на зміни в освіті» тощо).

Отже, аналіз досліджень переходу від традиційної до інноваційної освіти демонструє невідповідність вимог інноваційних процесів і усталених професійних педагогічних компетенцій педагогічного персоналу ПТНЗ.

Умовами розв'язання даної суперечності ми вважаємо такі:

1. Прийняття соціокультурного контексту, в який занурено навчальний заклад, що характеризується не тільки зміною змісту цілей, а й «ціле утворення різноманітних моделей і форм соорганізації викладачів» і/або майстрів виробничого навчання та студентів; перехід від авторитаризму до авторства; перехід від директивного управління до породження та соорганізації ініціатив у навчальному закладі.

2. Оволодіння активними освітніми технологіями, що дозволяють не тільки досягати інноваційних цілей, а й розвивати відповідні їм професійні педагогічні компетенції.

Ці умови покладено в основу програми перепідготовки та підвищення кваліфікації «Активні освітні технології в професійно-технічній школі» в рамках проведення занять викладачами кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті на курсах у навчально-методичному кабінеті профтехосвіти Вінницької області. Мета програми – розвиток професійних компетенцій педагогічного персоналу ПТНЗ. В основі реалізації програми підвищення кваліфікації – пропозиція про те, що інноваційні освітні технології (контекстне навчання, проблемно-орієнтований підхід, проектно-організований підхід і т.д.) є засобом розвитку професійних педагогічних компетенцій, що відповідають сучасним освітнім вимогам.

Однією з перспективних технологій нині є «контекстне навчання», що потребує ви будови зв'язків між конкретним значенням і його використанням. Викладач і/або майстер виробничого навчання в такій моделі чудовий організатор: має у відповідності до ситуації організувати навчально-пізнавальну діяльність учнів, розуміти кожного, сприяти виробу найоптимальнішої траєкторії професійного становлення кожного учня. Пропонуються засвоєння та задачі з урахуванням майбутньої спеціальності учнів, орієнтується у виборі конкретного матеріалу та

фори його подання, що розвиває його проектні, конструктивні й організаційні складники професійної педагогічної компетентності.

Не менш важливим є «навчання на основі досвіду». Це модель навчання та відповідна освітня технологія на основі досвіду широко використовується американськими педагогами в процесі навчання учнів, студентів і дорослих, проте недостатньо застосовується у вітчизняній теорії та практиці освіти. Викладач тут ініціює в учнів асоціації їхнього власного досвіду з предметом навчання. Цей метод спрямований, по-перше, на розвиток самостійної ініціативи учнів і, відповідно, рольовий репертуар викладача або майстра виробничого навчання вимагає ролі консультанта, помічника; по-друге, активне здійснювання таких інтерактивних освітніх прийомів як групова дискусія, дебати, обговорення проблем, що потребують критичного мислення, розвиває комунікативні можливості не лише учнів, а й викладачів, майстрів виробничого навчання.

Проблемно-орієнтований підхід до навчання дозволяє викладачу сфокусувати увагу учнів або студентів на аналізі та розв'язанні певної конкретної проблемної ситуації, що вимагає вільного володіння ролями – гіда, мотиватора, політика, консультанта.

Особливу значущість в інноваційній освіті мають проектно-організовані технології навчання роботів команді, що сприяють розвитку в усіх учасників освітнього процесу проектної, організаційної та комунікативної компетенцій.

Отже, інноваційні освітні технології, згідно з нашою гіпотезою, перетворюють викладача, майстра виробничого навчання в організатора, консультанта та помічника, який створює необхідні умови для активної пізнавальної активності учнів ПТНЗ.

УДК 378.147.091.31

М.М. Козяр
м. Львів, Україна

УПРОВАДЖЕННЯ НОВИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Сучасний розвиток освіти характеризується інтенсивним пошуком нового в теорії та практиці. Цей процес зумовлений певними суперечностями, головними з яких є – невідповідність традиційних форм і методів навчання у ВНЗ з новими тенденціями розвитку системи освіти та умовами розвитку суспільства.

Нині змінився соціальний запит суспільства до освіти. Виникла необхідність формувати особистість, яка здатна до творчої, самостійної діяльності, досягнення поставленої мети. Особливої уваги потребує система професійної освіти відповідно до нових цілей та їх розв'язку в змінних умовах ринку праці.

Відповідно до цього, інноваційний характер освіти є одним із найважливіших інструментів перетворення освіти. Розвиток нових сучасних методів, форм здійснення освіти є необхідністю. Підвищення якості, доступності, ефективності освіти, інноваційності, неперервності, мобільності, активності має забезпечити високий рівень професійної освіти.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій засвідчив, що проблема впровадження інноваційних форм і методів навчання розглядалася в працях К. Баханова, О. Канарської, М. Кларіна, В. Ляудіса, Л. Подимової, В. Сластьоніна, Н. Юсуфбекової та ін. Нині в Україні активізація інноваційного руху сприяє становленню авторських шкіл інноваційного типу: М. Гузика, О. Захаренка, А. Сологуба, В. Сухомлинського, М. Чумарної та ін. Аналізу інноваційних технологій і методів навчання присвячені дослідження А. Алексюка, С. Гончаренка, Р. Гуревича, А. Павленко, О. Пехоти, О. Пометун, С. Стеценко, Л. Пироженко та ін.

Розробленню і використанню інтерактивних технологій навчання в процесі підготовки майбутніх фахівців приділяють увагу такі науковці: І. Дичківська, М. Кларін, В. Кремень, Є. Полат, О. Савченко, Л. Пироженко, Є. Полат, Г. П'ятакова, А. Хуторський та ін.

Мета статті полягає в розгляді інноваційних форм і методів навчання у ВНЗ та їх впливу на якість освіти в процесі її інтеграції з наукою, виробництвом, наближенням до майбутньої професійної діяльності.

Як відомо, нововведення або інновації характерні для багатьох сфер діяльності людини. Інновації самі по собі не виникають, вони є результатом багатьох наукових пошуків, передового педагогічного досвіду.

Інновація освіти – цілеспрямований процес часткових змін, що ведуть до модифікації мети, змісту, методів, форм навчання, адаптації процесу навчання до нових вимог [2, с. 403].

Цілями інновації в освіті є такі: забезпечення високого рівня інтелектуально-особистісного і духовного розвитку студента; створення умов оволодіння навичками наукового мислення і методології нововведень у професійній діяльності; формування стійкого інтересу до обраної професії та ін.

Основним критерієм інновацій є новизна, тому для педагога в інноваційному процесі важливим є визначення, в чому полягає сутність нового. З цією метою викладачі мають бути включені до інноваційної діяльності. Педагогічними інноваціями в навчальному процесі можуть бути такі, що стосуються змісту навчального матеріалу, технічних засобів, педагогічних технологій, методів та ін. До інноваційних технологій навчання належать інтерактивні технології, технології проектного навчання і комп'ютерні технології.

Традиційний навчальний процес у ВНЗ дає студентам знання, що в більшості своїй не прив'язані до конкретної професійної діяльності, тому важливим є оволодіння курсантами (студентами) професійними знаннями. Тому формування студента як професіонала має бути наприкінці навчального процесу, тобто його кінцевим продуктом.

Отже, головною задачею ВНЗ на сучасному етапі є підготовка фахівця, здатного нестандартно, гнучко і своєчасно реагувати на зміни, що відбуваються. Тому для підготовки студентів до професійної діяльності використовуються інноваційні форми і методи навчання у ВНЗ. Розгляньмо деякі з них.

Проблемна лекція – передбачає постановку проблеми, проблемну ситуацію та наступний їх розв'язок. Головна мета проблемної лекції – одержання знань студентами в процесі безпосередньої їхньої участі. Постановка проблеми на лекції сприятиме активізації розумової діяльності, самостійному пошуку розв'язання висунутої проблеми, запитання, а також викликає інтерес до матеріалу, що вивчається, активізує увагу студентів.

Лекція-візуалізація – передбачає дотримання принципу наочності; насамперед, представляє собою інформацію, що подана у візуальній формі. Відеорядок має ілюструвати усну інформацію, нести змістову інформацію. Викладачу важливо дотримуватися: візуальної логіки, ритму подання інформації, дозування, стилю спілкування.

Семінар-диспут передбачає колективне обговорення проблеми з метою встановлення шляхів її розв'язку. Семінар-диспут проводиться у формі діалогічного спілкування його учасників. Під час його проведення передбачається висока розумова активність курсантів, студентів, формування вмінь вести полеміку, обговорювати проблему, захищати власні погляди, переконання, висловлювати власні думки.

Навчальна дискусія – один із методів проблемного навчання. Він використовується під час аналізу проблемних ситуацій, коли необхідно надати просту і однозначну відповідь на запитання. З метою залучення в дискусію всіх присутніх можна використовувати методику кооперативного навчання. Ця методика базується на взаємному навчанні, в спільній роботі студентів у малих групах. Студенти об'єднують власні зусилля з метою досягнення спільної мети.

«Мозковий штурм» – передбачає збирання банку ідей, активізує творче мислення, подолання звичного процесу мислення під час розв'язання проблеми. Мозковий штурм дозволяє суттєво збільшити ефективність генерування нових ідей.

Контроль за рівнем засвоєння знань здійснюється з метою успішного засвоєння навчального матеріалу студентами та ефективного використання викладачами методів навчання. Контроль знань студентів дозволяє коригувати та вдосконалювати процес навчання, здійснювати індивідуальний підхід у навчанні, слідкувати за рівнем засвоєння знань та ін.

Система контролю знань включає такі види контролю: оперативний (поточний); тематичний – після завершення вивчення теми; рубіжний – після завершення вивчення розділу курсу або групи тем; підсумковий – після завершення вивчення всього курсу, дисципліни.

Оцінка знань студентів необхідна викладачу як показних індивідуальних успіхів у навчанні студентів, а облік поточних балів для здійснення управління навчальний процесом.

Однією з цілей оцінювання рівня досягнень студента є мотивація, що спрямована на стимулювання навчальної діяльності студентів.

Широкого використання в навчальному процесі знайшов тестовий контроль знань, що дозволяє створити автоматизовану систему обліку і об'єктивного оцінювання результатів навчання.

Розгляньмо інноваційні методи навчання, що нині використовуються в навчальному процесі ВНЗ.

Метод портфоліо (Performance Portfolio or Portfolioc Assessment) – сучасна освітня технологія, в основі якої використовується автентичне оцінювання результатів навчальної і професійної діяльності. За видами практико-результативної діяльності у ВНЗ розрізняють портфоліо: навчальне і професійне.

Метод проблемного викладу – метод, в якому викладач використовує різноманітні джерела і засоби. Перш, ніж викласти навчальний матеріал, висувається проблема, формулюється пізнавальна задача, а потім розкривається система доказів, порівнюються різні точки зору, підходи, ілюструються способи розв'язання поставленої задачі. Студенти в цьому процесі стають свідками і співучасниками наукового пошуку.

Ураховуючи той факт, що нині значна увага в навчальному процесі приділяється самостійному навчанню студентів, актуальною є проблема використання методу проектів, способу досягнення дидактичної мети через детальну розробку проблеми (технології), що має завершитися реальним практичним результатом, оформленим певним способом [4, с. 66].

Ця технологія включає в себе сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих за своєю суттю.

Отже, **метод проектів** – система навчання, в процесі якої студенти одержують знання, вміння і навички під час планування і виконання завдань – проектів, що поступово ускладнюються.

Проблемно-наукові методи навчання – реалізуються в процесі частково-пошукової або дослідницької діяльності студентів, що здійснюються і розв'язуються в проблемних ситуаціях.

Науково-дослідна робота студентів, що вбудована в навчальний процес. Така робота виконується відповідно до навчального плану, навчальних програм дисциплін. Результати всіх видів науково-дослідної діяльності студентів підлягають контролю і оцінці з боку викладачів.

Проблемне навчання – 1) технологія, що спрямована на пробудження інтересу. Навчання полягає в створенні проблемних ситуацій, у розв'язку цих ситуацій під час спільної діяльності студентів і викладача за умови оптимальної самостійності студентів; 2) активне розвивальне навчання, засноване на організації пошукової діяльності студентів, на виконанні і розв'язанні реальних життєвих або навчальних суперечностей. В основі проблемного навчання лежить висування й обґрунтування проблеми.

Використання ІКТ у навчальному процесі спонукало розвиток і використання електронного і онлайн курсів як різних форматів єдиної високоякісної сучасної освіти. Формат **електронного курсу** – це доповнення до очної освіти, що передбачає підтримку викладача. Під електронним курсом розуміється адаптований текст якісного підручника, що може містити мультимедійні матеріали: відеоприклади, відеозавдання, кольорові ілюстрації та ін.; гіпертекст: глосарії, підбірку зовнішніх посилань тощо.

Ключова відмінність онлайн курсу – замість текстів передбачається набір відеолекцій інфографікою.

Фактично, онлайн курс перетворює викладача на тьютора, який займається зі студентами індивідуально «шліфуванням» знань. Електронний і онлайн курси – мають значну низку практичних завдань, що дозволяє вибудувати систему перевірки знань студентів. На нашу думку онлайн-курс більш яскравіший і методично ефективніший ніж електронний, але останній більш наочний.

У процесі їхнього використання необхідно враховувати зміст дисципліни, мету і методику викладання, що запропонує сам викладач, а також можливості самих студентів.

Розвиток ІКТ та Інтернет зумовили появу і впровадження в навчальний процес ВНЗ телекомунікаційних проектів.

Під навчальним телекомунікаційним проектом розуміють спільну навчально-пізнавальну, дослідницьку, творчу або ігрову діяльність учнів-партнерів, організовану на основі комп'ютерної телекомунікації, що має спільну проблему, мету, узгоджені методи і засоби розв'язання проблеми, спрямовану на досягнення спільного результату [4, с. 204].

Проектна організація навчального процесу з використанням ІКТ дозволяє:

- розвивати кожного студента як творчу особистість, здатну до практичної роботи;
- залучати кожного студента до активного пізнавального процесу;
- підвищити мотивацію до навчання, до спільної роботи в групі, співпраці, виявлення комунікативних вмінь;

- грамотно працювати з інформацією, забезпечуючи вільний доступ до неї в навчальному закладі, наукових, культурних, інформаційних центрах усього світу [4].

Проектування знань передбачає творчу співпрацю викладача і студента, інтелектуальне партнерство, активну діяльність з боку студента. Проте, необхідно зазначити низку чинників, що впливають на успішне конструювання й ефективну роботу студента над проектом:

- формування бази знань, що становить основу для початку самостійної роботи над проектом;
- настанова на нові знання, що одержують в процесі дослідження;
- контроль над правильною інтерпретацією знань;
- формування вміння конструювати знання.

Під час роботи в складі малих груп зі створення проекту студент не лише набуває досвіду соціальної взаємодії в творчому колективі, а й формує власне уявлення про принципи співпраці та використовує одержані знання в конкретній діяльності (самостійно реалізує цілі, організацію власної діяльності, її самоконтроль і самоаналіз).

Беручи участь у проектній діяльності, студенти демонструють:

- знання та володіння основними дослідницькими методами (збирання та оброблення даних, наукове пояснення одержаних результатів, бачення і висунення нових проблем);
- уміння висувати гіпотези;
- володіння комп'ютерною писемністю з метою введення і редагування інформації (текстової, графічної), уміння працювати з аудіовізуальною і мультимедіатехнікою (за потребою);
- володіння комунікативними навичками;
- уміння інтегрувати раніше одержані знання з різних навчальних дисциплін для розв'язання пізнавальних завдань.

Саме проекти з їх проблемами дозволяють реалізувати весь комплекс цілей навчання.

Отже, після завершення навчання майбутні фахівці зможуть повною мірою організувати та здійснювати керівництво проектом, допомагати та спрямовувати роботу над проектом [1, с. 152].

Також широкого використання в навчальному процесі також набула технологія проектної діяльності Веб-квест.

Веб-квест у педагогіці – проблемне завдання з елементами рольової гри, для виконання якої використовуються інформаційні ресурси Інтернет [3, с. 36].

Наприклад, Веб-квест з теми: «Захист населення у надзвичайних ситуаціях і ліквідація їх наслідків».



Рис. 1. Веб-сторінка Веб-квест з теми «Захист населення у надзвичайних ситуаціях і ліквідація їх наслідків»

Характерними особливостями технології Веб-квест, що відрізняє її від інших проектних технологій є:

- визначення заздалегідь ресурсів, в яких є інформація, необхідна для розв’язання проблеми;
- Веб-квест визначає порядок дій, що має виконати студент для одержання необхідного результату;
- обов’язковою складовою цієї технології є перелік знань, умінь і навичок, котрих набувають студенти в процесі виконання Веб-квеста.
- однозначно визначаються критерії оцінки виконаних завдань, що дає можливість здійснювати моніторинг якості набутих знань.

Переважно всі проекти, що виконують студенти, є творчими. Особливість їх полягає в тому, що вони не мають раніше визначеної і детально опрацьованої структури. Викладач-конедютант визначає лише загальні параметри і вказує оптимальні шляхи розв’язання задач. Необхідною умовою виконання творчих проектів є чітка постановка планування результату. Творчі проекти стимулюють мотивацію, активізацію пізнавальної активності студентів, сприяють ефективному напрацюванню навичок роботи з документами і матеріалами, вмінню аналізувати їх, робити узагальнення і висновки, а також одержувати практичні результати досліджень.

Висновок. Інноваційні форми і методи навчання у ВНЗ дозволяють змінити роль викладача, котрий є не тільки носієм знань, а й наставником, який ініціює творчі пошуки студентів.

Наукова основа викладання – це той фундамент, без якого неможливо уявити сучасну освіту, котра підвищує особистісну, а в майбутньому професійну самооцінку випускника ВНЗ. Результати якісної вищої освіти – це не просто грамотність, що необмежена до майбутньої професії, а можливість формування здібностей самостійно і кваліфіковано мислити, а в

подальшому самостійно працювати, вчитися, перенавчатися, підвищувати власну кваліфікацію.

Таким шляхом, удосконалення освіти забезпечують інновації, що інтегрують освіту, науку і виробництво. Отже, інновації – це основний інструментарій покращення якості освіти.

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. Волкова П. Педагогіка : Посібник. – К. : Вид. Центр «Академія», 2001. – с. 403.
3. Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології навчання : словник-гlossарій / М. Ю. Кадемія, М. М. Козяр, Т. Є. Рак. – Львів «СПОЛОМ», 2011. – 136 с.
4. 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. – 2-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 272 с.

У статті розглянуті інноваційні форми, методи навчання, а також упровадження в навчальний процес інтерактивних технологій, впливу на якість професійної підготовки майбутніх фахівців ДСНС, у процесі інтеграції навчання з наукою і виробництвом, що дасть можливість готувати у ВНЗ конкурентоздатних на ринку праці фахівців.

Ключові слова: інтерактивні методи навчання, інноваційні форми, інновація в освіті, інноваційні форми навчання, технологія навчання.

В статье рассмотрены инновационные формы, методы обучения, а также внедрения в учебный процесс интерактивных технологий, влияние на качество профессиональной подготовки будущих специалистов ГСЧС, в процессе интеграции обучения с наукой и производством, что даст возможность готовить в ВУЗе конкурентоспособных на рынке труда специалистов.

Ключевые слова: интерактивные методы обучения, инновационные формы, инновация в образовании, инновационные формы обучения, технология обучения.

The article deals with innovative forms, teaching methods, and incorporation into the educational process of interactive technologies, the impact on the quality of training of future specialists DSNS in the process of integrating education with science and production, which will allow universities to prepare competitive professionals in the labor market.

Keywords: interactive teaching methods, innovative forms, innovation in education, innovative learning, technology training.

УДК 378(477) 007:37.06

О.Л. Вернигора
м. Київ, Україна

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ УЧИТЕЛЕМ-ФІЛОЛОГОМ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

Інформатизація освіти передбачає ефективне впровадження і використання інформаційно-комунікаційних технологій з метою здійснення освітньої, наукової і управлінської функцій. Інформатизація освіти, на думку В. Бикова, — це впорядкована сукупність взаємопов'язаних організаційно-правових, соціально-економічних, навчально-методичних, науково-технічних, виробничих та управлінських процесів, спрямованих на задоволення освітніх інформаційних, обчислювальних і телекомунікаційних потреб учасників навчально-виховного процесу і тих, хто цей процес забезпечує» [1, с.1-2].

Проблема інформатизації освіти перебувала в полі зору педагогічної теорії, освітньої практики, на законодавчому рівні. У загальнодержавних документах («Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті», Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про інноваційну діяльність», наказі Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності», Державна програма України «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці», Закон України «Про Національну програму інформатизації», Державна цільова програма впровадження у навчально-виховний процес загальноосвітніх закладів інформаційно-комунікаційних технологій «Сто відсотків», Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки тощо) та у міжнародних документах (Педагогічна Конституція Європи, «Болонська декларація» (1999), Комюніке ЮНЕСКО в рамках Всесвітньої конференції з вищої освіти – 2009) «Нова динаміка вищої освіти і науки для соціальної зміни і розвитку» Лісабонська стратегія, Окінавська Хартія глобального інформаційного суспільства Стратегії «ЄС 2020» та ін.) наголошено на необхідності забезпечення високої якості професійної освіти, конкурентоспроможності майбутніх фахівців на основі використання інформаційно-комунікаційних технологій, сучасних засобів медіаосвіти.

Низку наукових праць українських присвячено вивченню інформаційних технологій у вищих навчальних закладах (Р. Гуревич, А. Гуржій, Ю. Жук, В. Кухаренко) та їх упровадженню в навчальний процес вищої школи (І. Булах, А. Верлань, Г. Козлакова, С. Сисоєва). Проблема професійної підготовки майбутніх учителів-філологів висвітлена у працях О. Дуплійчук, О. Семенов, І. Кузнецової та ін. Учені акцентують увагу на тому, що надзвичайно стрімкий розвиток інформатики та інформаційно-комунікаційних технологій, зростання їх ролі в інформаційному суспільстві ініціюють дослідження проблем удосконалення змісту, форм і методів вивчення відповідних дисциплін та впровадження означених технологій у практичну діяльність майбутніх учителів, зокрема, учителів-філологів.

Зважаючи на те, що Україна проходить процес інтегрування у Європейський Союз, виникає необхідність врахування основних тенденцій реформування вищої філологічної освіти, зокрема, інформатизації і модернізації. На думку О. Семенов, значною мірою це зумовлено тим, що професійно-педагогічні знання, професійно-методичні вміння, прагнення до поглиблення і творчого вдосконалення фахової освіти, що набуваються в період навчання, не становлять цілісної системи, яка функціонує в реальній практичній діяльності [3, с. 8]. Більшість учених-педагогів переконливо доводять, що українське суспільство потребує вчителя інноваційного типу, якого «характеризує високий ступінь автономності і креативності, що проявляється, поряд з високим рівнем професійної компетенції, в таких якостях, як: гнучкість професійного мислення, мобільність і адаптивність до інноваційних ситуацій професійної діяльності, постійне професійне удосконалення, здатність працювати в команді, співпрацювати з іншими, вміння приймати відповідальні рішення, брати на себе ініціативу» [2, с. 1]. Зазначене певною мірою стосується професійно-педагогічної підготовки вчителя-філолога, адже в умовах інтерактивного сьогодення майбутній фахівець має використовувати потужний потенціал інформаційно-комунікаційних технологій у процесі викладання лінгвістичних, літературознавчих, краєзнавчих дисциплін, під час проведення факультативних занять тощо.

Одним із пріоритетних напрямів діяльності вчителя стає створення комфортних умов у навчанні і вихованні учнів. Особливого значення набуває здатність педагога допомогти учню усвідомити свої здібності, особистісні якості, зокрема ті, які необхідні для його самореалізації. Тому особлива увага повинна приділятися підготовці такого вчителя-професіонала, який був би спроможний здійснювати професійну діяльність і самоосвіту упродовж життя у відповідності до вимог сьогодення і в умовах стрімкого розвитку суспільства.

Окремим важливим напрямом підготовки сучасного вчителя стає його інноваційна підготовка. Майбутньому вчителю необхідно знати сутність інформаційно-комунікаційних технологій, їх педагогічні можливості і доцільність у навчальному процесі основної школи та специфіку їх застосування. При використанні їх в навчанні, основні компоненти педагогічної

діяльності вчителя мають бути зумовлені організацією ефективної взаємодії учнів, спрямованої на досягнення високих результатів його вихованцями.

Сучасний стан практичної підготовки майбутніх вчителів до застосування інформаційно-комунікаційних технологій у школі є недостатнім, що проявляється у невідповідності змісту і методів процесу підготовки реальним потребам інноваційної діяльності педагогів у загальноосвітніх школах.

О. Семенов переконливо доводить, що серед актуальних тенденцій сьогодення – формування такого фахівця-українця, рівень підготовки якого гармонійно поєднує освіченість, професіоналізм, духовність, моральну вихованість, розвиток особистості у відповідності з духовними цінностями національної і загальнолюдської культури. Учена зауважує, що йдеться про створення в навчальному закладі гуманітарного середовища, яке сприяє розвитку моральних якостей, соціально значущих цінностей, розкриттю творчих потенцій особистості, характеризується оновленням змісту існуючих і появою нових гуманітарних дисциплін, упровадженням нових педагогічних технологій, переорієнтацією навчально-виховного процесу на оволодіння прийомами професійно-педагогічної діяльності, спрямованої на формування наукового світогляду й гуманістичних ідеалів [3, с. 14].

На нашу думку, в сучасних соціокультурних умовах, у контексті інформатизації освіти виникає необхідність формування готовності майбутніх учителів-філологів до використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі викладання української мови і літератури учням загальноосвітньої школи, що доцільно здійснювати з урахуванням культурологічного, аксіологічного, технологічного, акмеологічного, інтегративного, діяльнісного підходів. Культурологічний підхід на основі ключових теоретико-методологічних положень спрямований на забезпечення умов для оволодіння майбутнім учителем-філологом досягнень суспільної культури, засобами цивілізаційних змін, здобутками її інформаційного поступу. Становлення майбутнього філолога як суб'єкта інформаційної культури є процесом поетапного оволодіння її змістом, методами, формами і засобами у процесі професійної підготовки.

Аксіологічний підхід дозволяє визначати цінності як основу регуляції людської поведінки, навчальної і професійної діяльності, прийняття рішень у ситуаціях вибору, дає змогу аналізувати процес формування системи знань, умінь, навичок через детермінованість ціннісного ставлення вчителя-філолога й учня до змісту і результатів власної діяльності, професійних ролей і позицій.

Технологічний підхід характеризує спрямованість дослідження на оптимізацію, вдосконалення діяльності навчання, підвищення її результативності, інструментальності, інтенсивності. Технології педагогічної діяльності враховують об'єктивні дидактичні закономірності і, таким чином, забезпечують в конкретних умовах відповідність результату діяльності попередньо поставленим цілям. Особливістю інформаційно-комунікаційних технологій є те, що сфера педагогічної діяльності не може бути охарактеризована чітким предметним полем, однозначністю функцій, відокремленістю професійних дій від особистісно-суб'єктивних характеристик.

Акмеологічний підхід спрямований на вдосконалення і корекцію професійної підготовки майбутнього учителя-філолога, який забезпечує керування індивідуально-професійним розвитком майбутнього вчителя, орієнтує його на постійне самовдосконалення і здатність до самореалізації, саморегуляції і самоорганізації. Акмеологічний підхід забезпечує розвиток особистості учителя-філолога через органічну єдність процесів професійної соціалізації, а також самовиховання і саморозвитку.

Інтегративний підхід дозволяє майбутнім учителям-філологам опанувати педагогічні можливості міжпредметних зв'язків між мовознавчими, культурологічними, літературознавчими дисциплінами та визначити основні методи і форми пізнавальної діяльності учнів з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

Діяльнісний підхід забезпечує реалізацію положень теорії діяльності, що зумовлює оновлення змісту, методів і форм опанування мовознавчих дисциплін з використанням

інформаційно-комунікаційних технологій, що дозволить на високому професійному рівні здійснювати педагогічну діяльність в умовах загальноосвітньої школи.

Використання основних положень означених підходів майбутнім учителем-філологом у процесі викладання української мови і літератури в загальноосвітній школі можна продемонструвати на окремих фрагментах проведення нестандартних уроків.

У процесі вивчення або підведенні певних підсумків з будь-якої мовної теми, вчитель може запропонувати гру «Клуб знавців». Діти розділяються на декілька команд. Питання готує вчитель або діти для команд-суперників. Такий урок може супроводжуватись використанням мультимедійної дошки, де будуть написані завдання, намальовані ребуси, картини, таблиці та ін. Це дає можливість на одному занятті розглянути значну кількість цікавих завдань, залучаючи учнів до активної мисленнєвої діяльності на основі їх творчих здібностей, з урахуванням особистісних нахилів. Для прикладу розглянемо творчість Остапа Вишні. 1) «Розминка». Її можна провести шляхом опитування за біографією письменника. Питання висвітлюються на інтерактивній дошці, учні якомога швидше повинні дати на них відповідь. Якщо команда не вгадає, відповідає інша. 2) «Конкурс «Відгадай», який включає в себе різноманітні тестові завдання, прості запитання з теорії літератури, загадки, використовуючи аудіо- та відеозаписи, слайди. Значний інтерес учнів викликають яскраві малюнки до теми, відеокліпи та голосовий супровід. Це сприяє більш активному веденню дискусії між командами під час обговорення теми.

Останнім часом особливого значення набуває самостійна діяльність учня. Саме тому варто використовувати таку форму роботи, як створення презентацій. Вчитель виступає лише керівником самостійної діяльності учнів. Саме при створенні власного проекту діти вчаться бути послідовними у відборі інформації. Метою цієї роботи є навчити учнів не лише опрацьовувати матеріали, а й уміти їх представляти, бо сьогодення вимагає від сучасної молоді володіння комп'ютерною грамотністю, вміння нестандартно, творчо показати власну роботу і відстоювати свою думку.

Окремі фрагменти проведення уроків у загальноосвітній школі підтверджують, що використання інформаційно-комунікаційних технологій надає учителю-філологу можливості творчого підходу, інноваційного мислення, зробити навчання більш інтенсивним, ефективним за рахунок реалізації переваг мультимедіа у поданні навчального матеріалу.

До вчителя, який застосовуватиме у своїй практиці інформаційно-комунікаційних технологій, висуваються особливі вимоги, яким він повинен відповідати у процесі своєї професійної діяльності. Готовність студентів до застосування інформаційно-комунікаційних технологій у школі може розглядатись як результат підготовки до даного виду діяльності, до педагогічної діяльності у цілому, як цілісне особистісне утворення, що передбачає наявність у майбутнього вчителя-філолога сукупності певних професійних якостей, знань, умінь, навичок, що забезпечують успішну реалізацію інноваційної навчальної діяльності. В інформаційному просторі загальноосвітніх навчальних закладів визначальним стають вимоги до рівня надання освітніх послуг, постає необхідність розроблення моделі організації та підготовки вчителя до використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках української мови і літератури.

Література:

1. Биков В.Ю. Сучасні завдання інформатизації освіти / В.Ю. Биков // Інформаційні технології і засоби навчання. 2010. №1 (15) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://valbykov.blogspot.com/p/blog-page_3.html – Загол з екрану. – Мова укр.
2. Дуплійчук О.М. Сутність професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя-філолога [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/11248/> Загол з екрану. – Мова укр.
3. Семенов О.М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури: [монографія] / Олена Миколаївна Семенов. – Суми: Мрія-1, 2005. – 404 с.

У статті обґрунтовано необхідність формування готовності майбутніх учителів-філологів до використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі викладання української мови і літератури в

загальноосвітній школі. Охарактеризовано сутність основних підходів, які визначають засади формування означеної якості (культурологічного, аксіологічного, технологічного, акмеологічного, інтегративного, діяльнісного). На підтвердження ефективності окреслених підходів наведено і фрагменти нестандартних уроків, які підтверджують, що використання інформаційно-комунікаційних технологій надає учителю-філологу можливості творчого підходу, інноваційного мислення, зробити навчання більш інтенсивним, ефективним за рахунок реалізації переваг мультимедіа у поданні навчального матеріалу.

Ключові слова: інформатизація освіти, інформаційно-комунікаційні технології, методологічні підходи, майбутній учитель-філолог, професійна підготовка.

В статье обоснована необходимость формирования готовности будущих учителей-филологов к использованию информационно-коммуникационных технологий в процессе преподавания украинского языка и литературы в общеобразовательной школе. Охарактеризованы сущность основных подходов, которые определяют основы формирования указанного качества (культурологического, аксиологического, технологического, акмеологического, интегративного, деятельностного). В подтверждение эффективности определенных подходов приведены фрагменты нестандартных уроков, которые подтверждают, что использование информационно-коммуникационных технологий предоставляет учителю-филологу возможности творческого подхода, инновационного мышления, сделать обучение более интенсивным, эффективным за счет реализации преимуществ мультимедиа в представлении учебного материала.

Ключевые слова: информатизация образования, информационно-коммуникационные технологии, методологические подходы, будущий учитель-филолог, профессиональная подготовка.

The article substantiates the need for the formation of future teachers-philologists' ability to use ICT in teaching Ukrainian language and literature in secondary school. The essence of the main approaches that define the principles of forming the designated quality (cultural, axiological, technological, acmeological, integrative, active) is characterized. To prove the efficiency of approaches fragments of non-standard lessons are outlined that confirm that ICT usage allows a teacher-philologist to implement creative approach, innovative thinking, to make learning more intense through the realization of multimedia benefits in presenting educational material.

Keywords: informatization of education, information and communication technologies, methodological approaches, future teacher-philologist, professional training.

УДК 37.091.12.011.3-051-043.86:398 («50» XIX – «10-40» XX)

**М.П. Вовк
м. Київ, Україна**

ПОДВИЖНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ УКРАЇНСЬКИХ УЧЕНИХ-ПЕДАГОГІВ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ ФОЛЬКЛОРИСТИКИ НАПРИКІНЦІ XIX – У ПЕРШІ ДЕСЯТИЛІТТЯ XX СТ.

У 1902-1950 рр. наукова, видавнича, просвітницька, культурна діяльність українських подвижників визначила загальнокультурний контекст поступу української науки і освіти. Організація наукових українознавчих осередків, заснування періодичних видань з фольклористично-етнографічної проблематики, ініціативи у створенні українознавчих кафедр, упровадження українознавчих курсів в університетську практику, спонукальна діяльність у напрямі науково-фольклористичних, краєзнавчих пошуків студентської молоді – ці та інші кроки у процесі становлення української фольклористики ініціювали національно свідомі та європейськи зорієнтовані діячі: М. Драгоманов, М. Грушевський, І. Франко, В. Гнатюк, О. Роздольський, К. Квітка та ін.

Наукова і педагогічна діяльність подвижників української фольклористики досліджувалась вченими у вимірах культурно-історичних чинників становлення національної освіти і науки у наприкінці XIX – у перші десятиліття XX ст. (М. Дмитренко, С. Сірополко, Г. Сокіл, О. Шутак, О. Юзефчик та ін.). Персонологічний підхід до вивчення фольклористичної та етнографічної спадщини знакових для розвитку гуманітарних, філологічних наук обґрунтовували такі дослідники, як: О. Наумовська, Т. Руда, О. Сторожук, В. Яценко та ін. Однак подвижницька

діяльність учених педагогів кінця XIX – перших десятиліть XX ст. потребує комплексного дослідження у напрямі її аналізу як вагомого чинника становлення української фольклористики, розвитку її у контексті домінуючих тенденцій – професіоналізації та інституалізації, що і є метою статті.

Громадська, наукова діяльність **Михайла Петровича Драгоманова** (1841-1895) була пов'язана з Київським університетом. З 1859 р. він навчався на історико-філологічному факультеті, брав участь у діяльності студентського гуртка під керівництвом В. Антоновича: «Він брався за етнографічний матеріал, лаштував збірники пісень, які виходили трохи згодом за його та проф. Антоновича редакцією, в студентському гуртку читав реферат про «Становище жінки в українській народній сім'ї», увагу його притягала до себе Галичина з її живим культурним і літературним рухом» [4, с. 91]. У 1870-х рр. М. Драгоманов розробив курс із стародавньої історії та представив на обговорення університетської ради лекційні матеріали з історії первісної культури, міфологічного та фольклорного етнічного досвіду. Він брав активну участь у громадсько-культурному житті: був членом Південно-Західного відділу Російського Географічного товариства, читав лекції з фольклорно-етнографічної проблематики, редагував твори М. Максимовича, збирав рукописні матеріали. Через політичну «неблагонадійність» М. Драгоманов був змушений припинити викладацьку діяльність в університеті та виїхати за кордон. Перебуваючи у Софії (Болгарія), працюючи викладачем історико-філологічного факультету Софійського університету, він активно співпрацював з українськими діячами, педагогами, науковцями. Наслідком професійного спілкування з І. Франком стало використання у вітчизняному гуманітарному просторі, в освітньому середовищі поняття «фольклорист», яке у 1870-х рр. у Західній Європі вживалось для номінування фахівців, дослідників народної словесності [5]. У результаті листування з І. Франком це поняття, його похідні, зокрема, й поняття «фольклористика», почало у 1880-х рр. з'являтися на сторінках періодичних видань, в авторських розвідках. Найвагоміші праці з проблем обґрунтування сутності поняття «фольклористика», його теоретико-методологічних засад на межі XIX – XX ст. – це авторитетні видання за авторством М. Сумцова, І. Франка, А. Лободи, В. Гнатюка, Ф. Колесси та ін.

Одним із перших реформаторів у галузі вивчення народної словесності в університетській практиці був **Михайло Сергійович Грушевський** (1866-1934). Йому належить першість в обґрунтуванні необхідності заснування українознавчих кафедр при університетах, кафедр етнографії у періодиці. За рекомендацією В. Антоновича М. Грушевський обійняв посаду професора кафедри всесвітньої історії зі спеціальним оглядом історії Східної Європи при Львівському університеті, тривалий період очолював Наукове товариство імені Тараса Шевченка у Львові (1897-1914), заснував при ньому ряд секцій, зокрема, етнографічну, сприяв відкриттю Українського наукового товариства в Києві, «невтомно проводив у Львові та Києві найширшу редакційно-видавничу (редагував «Записки НТШ», «Літературно-науковий вісник», «Україну». – М.В.) й викладацьку роботу, заснувавши свою історичну школу» [3, с. 21]. Її формували такі особистості: М. Кордуба, В. Герасимчук, І. Джиджора, І. Крип'якевич та ін.

У становлення професійних засад розвитку української фольклористики у контексті її професіоналізації та інституалізації визначний внесок було здійснено інституціями, ініціатором створення яких був М. Грушевський (семінарій примітивної культури Українського Соціологічного Інституту, Культурно-історична комісія, Комісія історичної пісенності при ВУАН) упродовж 1910-1920-х рр. Наукова, просвітницька діяльність цих установ підпорядковувалась, за словами М. Грушевського, об'єднанню дослідників для інтенсивної праці над розв'язанням основного завдання – «детальне, можливо, скрупульяне, методичне дослідження українського фольклорного, нового і давніше зібраного матеріалу під кутом реконструкції старого світогляду і соціальних принципів за поміччю літературного і побутового матеріалу – виявлення в нім переживань старого світогляду і соціальних відносин» [1, с. 118-122]. М. Грушевський був ідейним натхненником фольклористичного та етнографічного руху в Україні.

До знакових постатей в українському культурно-науковому контексті другої половини XIX – перших десятиліть XX ст., яких Г. Сокіл слушно номінувала «організаторами і поводитирями на ниві фольклористики», належав **Іван Якович Франко** (1856-1916) [9, с. 220].

Професійне становлення І. Франка пов'язане з Львівським університетом (хоча він не був викладачем, але став організатором етнографічного гуртка при Академічному студентському братстві університету) та Науковим товариством імені Тараса Шевченка (був його дійсним членом, членом філологічної та історично-філософської секцій, «першим і довголітнім головою Етнографічної комісії НТШ») [9, с. 221]. Його зацікавленість фольклором зароджувалась у родині, кристалізувалась у студентські роки (Львівський, Чернівецький, Віденський університети). Науково обґрунтовані підходи до аналізу фольклорного матеріалу були реалізовані у процесі професійної фольклористичної діяльності. Т. Руда зауважила, що вчений написав понад п'ятдесят фольклористичних досліджень, опублікував понад сто рецензій на книжки слов'янських збирачів і дослідників фольклору [7, с. 4]. Проблематика наукових праць ученого присвячена питанням розвитку української фольклористики у зв'язку зі слов'янською фольклористичною думкою, засвідчила теоретичну обґрунтованість засад провідних науково-фольклористичних шкіл – культурно-історичної, міфологічної, антропологічної, психологічної.

В історію становлення фольклористики І. Франко увійшов як активний збирач зразків усної народної словесності (упродовж всього життя він зібрав понад 400 пісень, близько 300 коломийок, понад 90 зразків народної прози, упорядкував 31 тис. паремій). Г. Сокіл слушно зазначила, що збірник «Галицько-руські народні приповідки» в упорядкуванні І. Франка став «епохальним дослідженням загальноєвропейського масштабу, хоча в ньому представлений регіональний матеріал» [9, с. 227]. Праці, професійний досвід І. Франка здійснили трансформаційний вплив на процес вивчення фольклору майбутніми філологами та істориками в умовах університетської освіти – насамперед сприяли поглибленому аналізу фольклорних зразків у вимірах науково детермінованого методологічного інструментарію, у напрямі порівняльно-історичних студій з народною словесністю слов'ян, залучення студентської молоді у «живе» фольклорне середовище. Це зокрема чисельні випуски «Етнографічного збірника», який видавало НТШ наприкінці XIX – у перші десятиліття XX ст.

Багатовекторна професійна діяльність І. Франка в українській і слов'янській фольклористиці мала наслідком утвердження теоретико-методологічних засад науково-фольклористичних шкіл, участь у заснуванні авторитетних фольклорно-етнографічних видань, які засвідчили обґрунтування акмеологічних засад розвитку фольклористики, аксіологічно орієнтований педагогічний вплив на студентську молодь у напрямі збирання, інтерпретації, аналізу фольклорно-етнографічного матеріалу. З постаттю І. Франка пов'язаний процес розвитку української фольклористики у напрямі європейського наукового і культурного поступу, що, безумовно, впливало на процес вивчення теорії, історії фольклористики, етнографії, жанрології і поезики фольклору у класичних університетах.

В історії української фольклористики, становлення традицій освітньої практики вивчення фольклору постає **Осипа Івановича Роздольського** (1875-1945) асоціюється з активізацією фольклорно-збиральницької діяльності, з інтенсифікацією видання фольклорних матеріалів, періодики у межах діяльності Наукового товариства імені Тараса Шевченка. Фундаментальним результатом експедиційно-збиральницької і наукової роботи О. Роздольського стало видання збірників: «Галицько-руські народні казки» (1895-1899), «Галицькі народні новели» (1900), «Галицько-руські народні мелодії» (у 2-х тт., 1906-1908 рр.). Упродовж 1900-1936 рр. він записав декілька тисяч народних пісень з мелодіями, вперше серед українців використовуючи фонограф [6, с. 126]. О. Роздольський співпрацював з І. Франком, В. Гнатюком, Ф. Колесою, С. Людкевичем, К. Квіткою та ін.

Педагогічна діяльність О. Роздольського була пов'язана з гімназією у Коломиї, з чоловічою гімназією у Перемишлі, Українським інститутом для дівчат, Академічною гімназією Львова. Останній навчальний заклад був свого часу «кузнею свідомої націоналістичної молоді», до чого безпосередньо долучився О. Роздольський. Результативною була його діяльність у межах

Наукового товариства імені Тараса Шевченка як укладача фольклорних збірників, як упорядника періодичних видань, збірників фольклорних творів, зібраних відомими діячами. У 1926 р. О. Роздольського було обрано членом Етнографічної комісії ВУАН. Її засновник А. Лобода вважав, що портрет О. Роздольського повинен бути виставлений у Всеукраїнській Академії наук [8, с. 21-22]. Після ліквідації НТШ О. Роздольський разом з Ф. Колесою став натхненником діяльності львівського філіалу Інституту фольклору АН УРСР, зокрема, у напрямі організації експедицій Львівщиною. Науково- і педагогічно-фольклористична діяльність О. Роздольського засвідчує багатогранний талант організатора експедицій, укладача фольклорних текстів, педагога, який спрямовував учительський талант на формування національно свідомої молоді через педагогічну дію засобами фольклорного слова.

З іменем **Володимира Михайловича Гнатюка** (1871-1926) пов'язаний поступ української фольклористики: дослідники вважають його «першим українським професійним фольклористом, який підніс усну словесність до рангу самостійної наукової дисципліни, тісно зв'язаної з етнографією, літературознавством і мовознавством» [9, с. 230]. В. Гнатюк – фольклорист, етнограф, мовознавець, літературознавець, громадський діяч, член-кореспондент Петербурзької Академії наук, член ВУАН, член Празької, Віденської, Російської академії наук, перший і довголітній секретар, голова Етнографічної комісії, секретар Наукового товариства імені Тараса Шевченка, редактор видань НТШ (близько 60 томів «Етнографічного збірника» і «Матеріалів для української етнології», «Літературно-наукового вісника»), директор «Української видавничої спілки». У студентські роки, навчаючись на філософському факультеті Львівського університету, він перебував під опікою І. Франка і М. Грушевського, що, звичайно, визначило пріоритети його майбутньої професійної діяльності. Особливою є його роль в організації фольклорно-етнографічних експедицій на Закарпатську Україну: він, за оцінками Г. Сокіл, «відкрив для української культури ці території», «зробив багато для пробудження громадської діяльності та зближення закарпатських українців із Західною та Наддніпрянською Україною» [9, с. 231]. Завдяки його дієвій життєвій позиції, науково-дослідницькій діяльності активізувалась наукова, збиральницька та видавнича діяльність у галузі фольклористики. Про це свідчать його шеститомні «Етнографічні матеріали з Угорської Русі», збірники «Лірницькі пісні, молитви, слова, звістки про лірників», «Колядки і щедрівки», корпус гаївок і веснянок («Матеріали до української етнології», Т. XII), три томи коломийок, «Галицько-руські народні легенди», три томи демонологічних оповідань, «Народні оповідання про опришків», збірник «Галицько-руських анекдотів», «Українські народні байки (звіриний епос)». М. Яценко, досліджуючи фольклористичну діяльність В. Гнатюка, акцентував увагу на його внеску у розвиток слов'янської фольклористики, адже, досліджуючи болгарський, словацький, сербський, чеський фольклор, учений представляв «прогресивну українську фольклористику того часу (1910-1920-х рр. – М.В.), яка розвивалась у тісному зв'язку і співробітництві з наукою всього слов'янства» [12, с. 271].

Доробок талановитого організатора фольклористичного руху в Україні є унікальним джерелом «живого» фольклорного слова, що сприяло розвитку української фольклористики, її джерелознавчого напрямку. У прагматичному вимірі праці В. Гнатюка були систематизованими розвідками, що становили корпус навчально-методичного забезпечення вивчення фольклористичних, етнографічних дисциплін на історико-філологічних факультетах класичних університетів. Водночас його діяльність спрямовувалась на централізацію фольклорно-етнографічної збиральницької діяльності в Україні, що визначило одну з провідних тенденцій розвитку української фольклористики у період з 1902-1950 рр. – централізацію фольклористичних досліджень в Україні.

Становлення етномузикознавчого напрямку в українській фольклористиці пов'язане з постаттю **Климентія Васильовича Квітки** (1900-1953), науково-методологічна, педагогічна діяльність якого у зв'язку з політичною заангажованістю за радянських часів почала цілісно вивчатись в останні десятиліття ХХ ст. Закінчивши Музичне училище Київського відділення Російського музичного товариства у Києві, він вступив на історико-філологічний факультет

Київського університету, після закінчення якого працював концертмейстером хору цього навчального закладу. Активізація науково-дослідницьких пошуків К. Квітки пов'язана з періодом роботи керівником Кабінету музичної етнографії ВУАН (1922), а також з викладанням у Київському вищому музично-драматичному інституті імені М. Лисенка. З 1933 р. К. Квітка читав курс музики народів СРСР у Московській консерваторії, з 1936 р. керував фольклорною секцією Науково-дослідного інституту при консерваторії, там заснував Кабінет вивчення музичної творчості народів СРСР.

О. Юзефчик, дослідивши внесок Кабінету музичної етнографії ВУАН у контексті розвитку української музичної фольклористики (1922-1935), зауважила, що «у перші десятиліття ХХ ст. К. Квітка опублікував декілька своїх статей (за сучасною термінологією – інноваційного спрямування. – М.В.): «Дещо про вірменську народну музику» (1903), «Новітня українська музична етнографія» (1912) та ін. У 1922 р. вийшов фундаментальний збірник дослідника «Українські народні мелодії», який підсумував усю збиральницьку діяльність К. Квітки, починаючи з 1896 р. і закінчуючи 1921 р.» [11, с. 8]. К. Квітка спочатку один, а потім разом зі співробітниками Кабінету (В. Харковим, М. Гайдаєм, М. Береговським) активізували фольклористичну роботу в кількох напрямках (збиральницькому, дослідницькому, педагогічному, пропагандистському). У 1920-х рр. учений видав друком ряд праць («Ритмічні паралелі в піснях слов'янських народів. Ритмічні форми АВВА в будові строфи» (1923), «Вступні уваги до музично-етнографічних студій» (1924), питальник «Професійні народні пісні й музиканти на Україні» (1924), «Первісні тоноряди» (1926) та ін.), у яких було окреслено провідні засади українського і слов'янського етномузикознавства, узагальнено методи дослідження музичного фольклору на засадах історико-порівняльного методологічного інструментарію, систематизовано історичний музичний досвід тощо. Доробок К. Квітки засвідчив професійний підхід до дослідження фольклорних текстів, ритміки і мелодики народних пісень, діяльності професійних музикантів, що заклало основи науково обґрунтованого напряму української фольклористики (етномузикознавства), визначило професійні засади фольклористичних студій, сприяло оновленню змісту підготовки майбутніх філологів, фольклористів, етномузикознавців. Працюючи у Археологічному інституті та Вищому музичному інституті імені М. Лисенка, К. Квітка сприяв «створенню фондів фотоілюстрацій, хрестоматій, першим запровадив курс порівняльного музикознавства» [10, с. 7].

А. Сторожук, проаналізувавши творчу і педагогічну спадщину К. Квітки з позицій актуальності для сучасної освітньої практики, охарактеризувала його особистісні та професійні якості, їх вплив на професійне становлення майбутніх фахівців: «Його психологія і характер вченого чинили внутрішній спротив нормативному викладові, вимогам підручкової однозначності істин... К. Квітка ніколи не прагнув знизити науковий рівень власних лекцій до ступеня розуміння середнього студента. Він не прямо, а самим змістом та проблематикою вимагав від слухачів «підтягатися» до його рівня. Зрозуміло, це потребувало від студентів великої самостійної, самовідданої праці» [10, с. 40]. К. Квітка орієнтувався на талановиту молодь, на аксіологічно зорієнтованого на подальшу професійну діяльність етномузиколога, фольклориста, що стало вагомим внеском у професіоналізацію фольклористичної галузі у 1902-1950 рр.

А. Іваницький, видавець «Коментаря» К. Квітки до збірника «Українські народні мелодії», переконаний, що вплив збірника на «розвиток вітчизняної музично-фольклористичної думки, на фольклоризм національної професійної музики 1920-1930-х рр. не має аналогів у світовій літературі», а його «Коментареві» належить «першорядне у світовій етномузикології значення: з його опублікуванням вітчизняна *музично-фольклористична текстологія* як наукова галузь отримує досконале методологічне і практичне керівництво до критики музичних текстів – записів та публікацій» [2, с. 246-247]. Такі оцінки сучасників визначають внесок К. Квітки у розвиток української етномузикології на засадах функціонального, контекстного підходів, що активно розвиваються у світовому вимірі сьогодення.

Отже, результати подвижницької діяльності учених-педагогів наприкінці XIX – у перші десятиліття XX ст. підтверджують, що їхні наукові досягнення, просвітницька робота, педагогічний досвід сприяли розвитку української фольклористики на професійних засадах, що передбачало обґрунтування методологічного інструментарію збирання і систематизації фольклорного матеріалу, укладання навчально-методичного забезпечення університетських курсів фольклористично-етнографічного спрямування тощо. Ці здобутки зумовили становлення напрямів української фольклористики (етномузикознавства, текстології, джерелознавства та ін.), кристалізації провідних підходів до вивчення фольклорного арсеналу культури (контекстного, функціонального, міждисциплінарного, полікультурного), визначили тенденції інституалізації і професіоналізації у вітчизняному фольклористичному середовищі. Перспективою подальших досліджень є аналіз фольклористичної спадщини подвижників української освіти і науки у контексті розвитку окремих напрямів фольклористики.

Література:

1. Грушевський М. Вступне слово / М. Грушевський // Первісне громадянство та його пережитки на Україні: наук. щорічник / за ред. К. Грушевського, в.о. секр. Культурно-історичної Комісії. – Вип. 1/2. – К., 1926. – С. 118-122.
2. Квітка К.В. Українські народні мелодії: у 2 ч. – Ч. 2: Коментар / [упоряд. та відп. ред. А. Іваницького]: Ін-т мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М.Т. Рильського НАН України. – К.: ПоліграфКонсалтинг, 2005. – 384 с., з нотами+фото.
3. Матяш І.Б. Катерина Грушевська: життя і діяльність / Ірина Борисівна Матяш. – К.: Україна, 2004. – 240 с. – (Життя видатних людей).
4. Міяковський В. Звільнення Драгоманова з Київського університету / Володимир Міяковський. – Україна. – 1926. – Кн. 2/3. – С. 90-96.
5. Невидана стаття М.П. Драгоманова про фольклорну літературу // Первісне громадянство та його пережитки на Україні: наук. щорічник / за ред. К. Грушевського, в.о. секр. Культурно-історичної Комісії. – 1926. – Вип. 1, 2. – С. 118-122.
6. Полек В. Відомі педагоги Прикарпаття: біограф. довідник (до 1939 р.): [у 2 т.] Т. 1 / В. Полек, Д. Дзвінчук, Ю. Угорчак. – Івано-Франківськ: Лілея – НВ, 1997. – 202 с.
7. Руда Т.П. Иван Франко – дослідник слов'янського фольклору / Тетяна Петрівна Руда. – К.: Наук. думка, 1974. – 156 с.
8. Сокіл Г. Осип Роздольський: життя і діяльність / Ганна Петрівна Сокіл. – Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2000. – 165 с.
9. Сокіл Г. Українська фольклористика в Галичині кінця XIX – першої третини XX століття: історико-теоретичний дискурс: [монографія] / Ганна Сокіл. – Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2011. – 588 с.
10. Сторожук А.І. Климент Квітка: людина, педагог, вчений: [монографія] / А.І. Сторожук. – К.: Фенікс, 1998. – 100 с.
11. Юзефчик О.Л. Діяльність Кабінету музичної етнографії ВУАН у контексті розвитку української музичної фольклористики кінця XIX – першої третини XX ст.: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. мистецтвознавства: 17.00.03 – музичне мистецтво; Оксана Лешиківна Юзефчик / ІМФЕ ім. М. Рильського НАН України. – К., 2000. – 20 с.
12. Яценко М.Т. Володимир Гнатюк (1871-1926): життя і фольклористична діяльність / Михайло Трохимович Яценко. – К.: Наук. думка, 1964. – 287 с.

У статті проаналізовано результати подвижницької діяльності учених-педагогів наприкінці XIX – у перші десятиліття XX ст., що зумовило становлення напрямів української фольклористики (етномузикознавства, текстології, джерелознавства та ін.), кристалізацію провідних підходів до вивчення фольклорного арсеналу культури (контекстного, функціонального, міждисциплінарного, полікультурного), визначило тенденції інституалізації і професіоналізації у вітчизняному фольклористичному середовищі. Доведено, що їхні наукові досягнення, просвітницька робота, педагогічний досвід заклали основи розвитку української фольклористики на професійних засадах, що передбачало обґрунтування методологічного інструментарію збирання і систематизації фольклорного матеріалу, укладання навчально-методичного забезпечення університетських курсів фольклористично-етнографічного спрямування тощо.

Ключові слова: українська фольклористика, фольклористична спадщина, учені-педагоги, подвижницька діяльність.

В статье проанализированы результаты подвижнической деятельности ученых-педагогов в конце XIX – в первые десятилетия XX в., которые обусловил становление направлений украинской фольклористики

(етномузикознавства, текстології, джерелознавства тощо), кристалізацію провідних підходів до вивчення фольклорного арсеналу культури (контекстного, функціонального, міждисциплінарного, полікультурного), визначило тенденції інституалізації та професіоналізації в українській фольклористическій середі. Доведено, що їхні наукові досягнення, просвітительська робота, педагогічний досвід заклали основи розвитку української фольклористики на професіональних принципах, що передбачувало обґрунтування методологічного інструментарія збирання та систематизації фольклорного матеріалу, підготовку навчально-методичного забезпечення університетських фольклористических та етнографічних курсів тощо.

Ключеві слова: українська фольклористика, фольклористическе насліддя, науково-педагогічна, рухливісна діяльність.

In the article the results of selfless activity of scientists-teachers are analysed in the end XIX – in the first decades of XX of century, that stipulated becoming of directions of the Ukrainian specialist (ethnic music, textual criticism, sources and other) in folklore, crystallization of the leading going near the study of folklore arsenal of culture (context, functional, interdisciplinary, multicultural), defined the tendencies of the professionalization and institutionalization in folkloristic area. It is well-proven that their scientific achievements, elucidative work, pedagogical experience was pawned by bases of development of the Ukrainian specialist in folklore on professional principles, that envisaged the ground of methodological tool of collection and systematization of folklore material, conclusion of the educational methodical providing of university courses of ethnographic for a specialist in folklore aspiration and others like that.

Keywords: the Ukrainian specialist in folklore, inheritance of specialist in folklore, scientists-teachers, selfless activity.

УДК 371.83.78:784(091)

Ю.В. Грищенко
м. Київ, Україна

РОЛЬ ХОРОВОГО МИСТЕЦТВА У РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

Постановка проблеми. Сучасне національне відродження стосується багатьох аспектів життя України, але насамперед – її духовного життя, її культури. Саме сфера музичної культури сприяє формуванню в особистості широкого світобачення, орієнтованого на загальнолюдські цінності. Відновлення та розвиток української національної культури з усією розмаїтістю її загальнолюдського та національного багатства має набути характеру глобального цілеспрямованого процесу, мета якого – відродження національної самосвідомості та культурне усамостійнення.

В умовах демократизації, гуманізації освіти у навчально-виховному процесі важливу роль відіграє вивчення історичного досвіду, національних просвітницьких традицій та історико-культурної спадщини. Тому сьогодні актуалізується глибокий культурологічний аналіз національних історичних надбань, зокрема хорового мистецтва, що в свою чергу сприятиме творчій розбудові сучасної моделі національної культури.

Аналіз попередніх досліджень. Розвитку української культури у своїх дослідженнях приділяли значну увагу Д. Антонович, В. Винниченко, М. Грушевський, І. Крип'якевич, І. Огієнко, О. Субтельний, М. Семчишин та інші. Автори наукових праць з історії розвитку національної освіти Л. Вовк, С. Горбенко, М. Заволока, Н. Калениченко, О. Лавріненко, В. Майборода, О. Михайличенко, В. Орлов, О. Рудницька висвітлили важливі аспекти процесу становлення музично-естетичного виховання в Україні. Значний вплив мистецтва на духовний і внутрішній розвиток особистості у своїх дослідженнях розглядають С. Горбенко, Л. Масол, О. Отич, С. Соломаха, О. Щолокова та ін.

Окреслення здобутків української культури у різні історичні періоди, актуалізація використання здобутків минулого у практиці сучасного музичного виховання та навчання, визначення ролі хорового мистецтва у формуванні національного характеру, свідомості, менталітету, складає мету даної статті.

Виклад основного матеріалу. Використання досвіду національної школи в контексті

дослідження проблем музично-педагогічної освіти, вивчення традицій української культури – сприятиме розвитку сучасної системи освіти і виховання на національних засадах.

Відбір найбільш репрезентованих культурних феноменів, їх конкретно-історичний аналіз з погляду значущості в художньому житті минулого та сучасного України є необхідним для відродження духовної культури української держави, визначення художньо-культурологічних пріоритетів у сфері освіти, вироблення орієнтирів щодо функціонування народного і професійного, елітарного і масового національного мистецтва, формування уявлень про художню картину світу як «ідентифікатора національного розмаїття мистецьких образних систем» [4, с. 13].

Період другої половини XIX – початку XX ст. визначається науковцями як період розквіту українського музичного мистецтва. З ним пов'язані імена таких українських митців як О. Кошиць, Д. Січинський, П. Сокальський, К. Стеценко та ін. Визначною постаттю серед діячів української музичної культури був Микола Лисенко – засновник української композиторської школи, митець, який відігравав визначну роль у піднесенні українського народного мистецтва, зростанні багатойспівацької культури на національних засадах, у розвитку музичної освіти, підготовки національних педагогічних кадрів у галузі музичного мистецтва.

У досліджуваній період значна увага приділялась естетичному і моральному вихованню особистості засобами хорового співу, який вважався чинником формування духовно-моральних якостей молоді, розвитку її музичної культури.

У кінці XIX – на початку XX ст. значним культурно-просвітницьким явищем стало створення різноманітних хорових колективів, до яких входили студенти або випускники багатьох навчальних закладів України. «Об'єднуючи виконавців різного віку, хорові колективи ставали засобом збереження національних співочих традицій, демократичним каналом поширення серед шкільництва та широких народних мас надбань національної музичної культури, дозволяли українським композиторам на практичному ґрунті опрацювати свої творчі надбання» [3, с. 9]. Існуючі хорові колективи не завжди обмежували свій репертуар виконанням суто духовних творів. Вони широко пропагували українське національне мистецтво, тому деякі колективи мали суто світський характер.

Серед перших хорових осередків на території України був хор під орудою П. Сокальського в Одесі, що був заснований у 1864 році. «В березні 1864 року шість чоловік, пройняті любов'ю до музики, переважно вокальної, зібрались за ініціативою місцевого нашого композитора П. Сокальського, щоб обміркувати, чи не можна якось-то влаштувати з розрізнених у місті співаків і співачок постійний і правильно організований хор» [5, с. 3]. Склад хору налічував 48 чоловік, до якого приєднався аматорський оркестр під керівництвом І. Кузьминського. Крім диригентської справи П. Сокальський займався читанням лекцій для любителів хорового мистецтва і намагався привернути увагу до народної музики. Репертуар хору був досить різноманітним: українські і російські народні пісні, хорові твори Сокальського та ін. У 1886 році діяльність хору було припинено.

У історії хорового мистецтва значне місце посідає діяльність хору М. Лисенка. Цей колектив був заснований у 1871 році. Склад хору налічував 50-60 чоловік, серед яких були студенти різних навчальних закладів, урядовці, вчителі, професійні музиканти (П. Демущий, К. Стеценко, Я. Яциневич, С. Старицька, сестра М. Лисенка та інші). «Це не був хор лише аматорів, чи професіоналів, це був ідеологічно з'єднаний гурток української молоді, що вірила в цінність і майбутність української пісні і разом культури. Під керівництвом Лисенка тут виховувалися кадри майбутніх українських діячів, накреслювалися й готувалися проблеми й плани не тільки майбутньої української музики, а й взагалі культури її» [2, с. 9].

Найближчим помічником М. Лисенка був К. Стеценко, який вступив до хору у 1899 році. Він розучував новий репертуар, набирав хористів, приймав активну участь у концертах тощо. Хор М. Лисенка був справжньою школою вокального та хорового мистецтва для студентства і осередком вдосконалення своїх здібностей для професіоналів.

Проводячи репетиції двічі на тиждень, М. Лисенко працював не лише над вокальним

виконанням, він намагався поглибити знання з теорії музики та гармонії. Працюючи над звуком в хорі, він пояснював як вірно брати дихання, як допомогти собі у виконанні тої або іншої ноти. Досить кропіткою для композитора бала робота над характером твору, нюансами, динамікою. Лисенко намагався виховувати у хористів розуміти музику і спів, який лунав на репетиціях.

Досить різноманітним був репертуар славнозвісного колективу. Бувши палким прихильником національного мистецтва, М. Лисенко широко використовував українські народні пісні. На тематичних концертах слов'янської музики в Києві та Петербурзі хор виконував пісні слов'янських народів (польські, російські, болгарські, сербські, чеські). Доповнювали репертуар хорові номери з відомих опер М. Лисенка, М. Римського-Корсакова, А. Рубінштейна, С. Монюшка, Р. Вагнера.

Хор брав активну участь в мистецькому житті міста. В період 1890-1907 років відбулося близько 60 концертів та 50 музичних вечорів колективу. З 1892 року хор під управлінням М. Лисенка почав активно подорожувати по Україні. Перша поїздка відбулася по містах Чернігів, Ніжин, Полтава, Єлісаветград, Одеса, де відбулося 9 концертів. Друга тривала по Київщині і Полтавщині у 1897 році. В цій подорожі помічником Лисенка-диригента був Я. Яциневич. Наступні гастрольні подорожі відбулися у 1899 та 1902 роках. Після концертів з'явилися схвальні відгуки про виступи колективу, який здобув широкою популярності й за межами України. До участі у концертах нерідко запрошувалися видатні артисти українських драматичних труп та імператорських театрів. Сам Микола Лисенко іноді виступав як піаніст-соліст, або концертмейстер. Мандрівні подорожі хору відігравали важливу культурно-просвітницьку роль. Слухачі в різних куточках країни мали можливість почути з найкращі твори як українських так і зарубіжних композиторів. «Виступи хору збагачували слуховий досвід, заохочували до співу, виховували естетичні почуття та слухацьку культуру. Це була не тільки велика просвітницька справа, а й значна музично-освітня робота» [3, с. 38-39].

Диригентсько-хорова діяльність Лисенка була прикладом відданості справі для багатьох його учнів і послідовників, які організовували хорові гуртки (подекуди й за межами України) [1, с. 353]. Послідовником М. Лисенка в справі хорового мистецтва був П. Гордовський, який заснував свій хор у Харкові у 1886 році. В складі хору було близько 40 дорослих співаків та співоча група хлопчиків. Цей колектив був досить відомим, адже здійснював постійні концертні-подорожі по містах України, Росії, виступав в Тифлісі і Варшаві. Хор виконував українські та російські народні пісні, хорові твори П. Ніщинського та М. Лисенка. В газеті «Южний край» за 1887 рік відзначався значний успіх капели серед слухачів [7, с. 69].

Значна роль в розвитку національного хорового мистецтва належить видатному українському композитору К. Стеценко. Співаючи досить тривалий час в хорі М. Лисенка, він намагався впровадити здобутий досвід керуючи народним хором «Лук'янівського дому попечительства». Хоча цей колектив був аматорським, сучасники не раз відзначали високий рівень виконання, який досягав враження справжніх професійних співаків.

На початку ХХ ст. досить активну роль в концертному житті Києва займав хор під орудою видатного хормейстера О. Кошиця, який послідовно пропагував народну слов'янську музику. До програми концертів входили болгарські, сербські, хорватські, російські та українські народні пісні. Значну увагу привернули виступи хору у 1916 році в театрах М. Садовського і М. Дагмарова, де вперше виконувались обрядові пісні («Веснянки», «Колядки») в обробці М. Леонтовича [1, с. 316].

У кінці ХІХ – на початку ХХ ст. кількість хорових колективів на території України значно збільшується. Найбільш відомими були: хор В. Надеждинського, Г. Москальова, О. Архангельського, Я. Яциневича (Київ), Ф. Масникова, Д. Коханського (Одеса), А. Літинського, І. Туроверова, А. Юр'яна (Харків) та інші.

Висновки. Отже, велику роль у розвитку національної музичної культури другої половини ХІХ – початку ХХ століття відігравали професійні хорові колективи під керівництвом видатних українських музикантів і композиторів (О. Сокальського, М. Лисенка, О. Кошиця, П. Гордовського та ін.), що створювалися по всій Україні. Їх учасники були справжніми

пропагандистами української пісні, збагачували духовне і естетичне життя міст України. Залучення студентства до хорового мистецтва дозволяло поглибити їх культурний та освітній рівень, забезпечувало єдність навчання і виховання на основі культурно-просвітницької орієнтації мистецької освіти, спрямованої на загальний і духовний розвиток особистості, збереження національних традицій.

Література:

1. Історія української школи і педагогіки: хрестоматія / [упоряд. О.О. Любар; за ред. В.Г. Кременя]. – К.: Знання, 2003. – 768 с. [Серія «Вища освіта XXI століття»].
2. Лисенко О. М.В. Лисенко: спогади сина / Остап Миколайович Лисенко; вступ. ст. М. Рильського. – К.: Мистецтво, 1966. – 362 с.
3. Нариси з історії української музики : [у 2 т.]. – К.: Мистецтво, 1964. – Ч.1: Музика VIII – початку XX ст. – 1964. – 308 с.
4. Рудницька О.П. Українське мистецтво у полікультурному просторі: Навч. посіб. – К.: «ЕксОб», 2000. – 208 с.
5. Українська культура, історія і сучасність: навч. посіб. для студ. ун-тів і пед. ін-тів / [С.О. Черепанова, В.Т. Скотний, І.Н. Бичко та ін.]; Киевская Академия в эпоху реформ (1796-1819 гг.). – К.: Чоколов, 1912. – Вип. III. – 1912. – 174 с.
6. Харченко П.В. Професіоналізм майбутнього педагога-музиканта у світлі освітніх тенденцій сьогодення / Поліна Харченко // Світло. – 2003. – №1. – С.13-16.
7. Юферова З. Б. Харківська опера та відділення РМТ в практичній спадщині В. Сокальського / Зінаїда Юферова // Музична Харківщина: зб. наук. пр. / Харків. ін-т мистецтв ім. І.В. Котляревського; упоряд. П.П. Калашник. – Харків, 1992. – С. 206-222 с.

У статті піднімаються актуальні питання культурного розвитку суспільства, відродження національних традицій, виховання підростаючого покоління орієнтованого на загальнолюдські цінності. Відновлення та розвиток української національної культури пов'язаний з розвитком мистецтва, зокрема вокально-хорового. Саме період другої половини XIX – початку XX ст. визначається науковцями як період розквіту українського музичного мистецтва, з яким пов'язані імена видатних митців, педагогів-музикантів і композиторів: М. Лисенка, К. Стеценко О. Кошиць, Д. Січинський, П. Сокальський та ін. У досліджуваній період значна увага приділялась естетичному і моральному вихованню особистості засобами хорового співу, який вважався чинником формування духовно-моральних якостей молоді, розвитку її музичної культури.

Створення різноманітних хорових колективів, до яких входили студенти або випускники багатьох навчальних закладів України, стало значним культурно-просвітницьким явищем. Об'єднуючи виконавців різного віку, хорові колективи пропагували українські співочі традиції, найкращі надбання національної і світової музичної культури.

Ключові слова: музична культура, музиканти, композитори, хорове мистецтво, національні традиції, музична освіта.

В статье поднимаются актуальные вопросы культурного развития общества, возрождения национальных традиций, воспитания подрастающего поколения, ориентированного на общечеловеческие ценности. Восстановление и развитие украинской национальной культуры связано с развитием искусства, в частности вокально-хорового. Именно период второй половины XIX – начала XX века. определяется учеными как период расцвета украинского музыкального искусства, с которым связаны имена выдающихся педагогов-музыкантов и композиторов: Н. Лысенко, К. Стеценко А. Кошиц, Д. Сичинский, П. Сокальский и др. В исследуемый период значительное внимание уделялось эстетическому и нравственному воспитанию личности средствами хорового пения, которое считалось фактором формирования духовно-нравственных качеств молодежи, развития ее музыкальной культуры.

Создание разнообразных хоровых коллективов, в которые входили студенты или выпускники многих учебных заведений Украины, стало значительным культурно-просветительским явлением. Объединяя исполнителей разного возраста, хоровые коллективы пропагандировали украинские певческие традиции, лучшие достижения национальной и мировой музыкальной культуры.

Ключевые слова: музыкальная культура, музыканты, композиторы, хоровое искусство, национальные традиции, музыкальное образование.

The article deals with topical issues of the cultural development of the society, revival of national traditions, education of the younger generation, based on universal values. The restoration and development of Ukrainian national culture is associated with the development of the arts, particularly choral. It is the period of the second half of XIX – early XX century. is defined by scientists as the heyday of Ukrainian music, which is associated with the names of prominent

artists, educators, musicians and composers: N. Lysenko, K. Stetsenko O. Kosice, D. Sicinski, P. Sokal and others In the study period, considerable attention was paid to aesthetic and moral education of the individual by means of choral singing, which was considered an important factor in the formation of spiritual-moral qualities of youth, development of its musical culture.

The creation of a variety of choral groups, which included students or graduates of establishments of Ukraine, has become a significant cultural phenomenon. Uniting artists of different ages, choral groups advocated the Ukrainian choral tradition, the best achievements of national and world musical culture.

Keywords: music, musicians, composers, choral art, national traditions, music education.

УДК 373.3.015.31:004

М.Г. Гулішевська
м. Вінниця, Україна

ЗАСТОСУВАННЯ ЕВРИСТИЧНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ПРЕДМЕТУ «СХОДИНКИ ДО ІНФОРМАТИКИ» В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

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

Тому й виникла суттєва необхідність спрямування педагогічних зусиль на творчу самореалізацію сутнісних сил учнів – їх мотивів, здібностей, практичних умінь, життєвих цінностей, здатності постійно створювати особистісно й соціально значимі освітні продукти. Певною мірою розкрити творчі здібності молодших школярів на уроках предмету «Сходинки до інформатики» можливо завдяки евристичному навчанню.

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

Тому постає завдання розглянути поняття евристичного навчання та можливість його застосування на уроках предмету «Сходинки до інформатики» в початковій школі.

Мета статті – використовуючи методи і прийоми евристичного навчання, розробити евристичні завдання, які можна застосовувати під час вивчення програм «Paint», «Tux Paint», «MS Word», «MS Power Point» на уроках предмету «Сходинки до інформатики» в початковій школі.

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

Під поняттям **дидактична евристика** А. Хуторський розуміє теорію навчання, яка визначає систему цілей, закономірностей, принципів, змісту, технології, форм, методів і засобів, що забезпечують самореалізацію та освітній розвиток учнів і вчителів у процесі створення ними освітніх продуктів у галузях знань і діяльності, що вивчаються ними [11].

А. Хуторський справедливо зазначає, що основною характеристикою евристичного навчання є створення учнями освітніх продуктів у навчальних предметах і побудова власних

освітніх траєкторій у кожній із освітніх галузей. Під освітньою продукцією він розуміє, по-перше, матеріалізовані продукти діяльності учня у вигляді суджень, текстів, малюнків, виробів тощо; по-друге, зміни особистісних якостей учня, які розвиваються в навчально-виховному процесі. Обидві складові – матеріальна та особистісна, створюються одночасно під час конструювання учнем індивідуального освітнього процесу [11].

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

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

Необхідними складовими методики, процесу евристичного навчання предмету «Сходінки до інформатики» в початковій школі повинні бути методи, прийоми, форми і засоби навчання, які активізують пізнавальну діяльність і організують її так, щоб унаслідок такої діяльності учні отримували новий продукт, нові для них знання і способи діяльності. З. Слєпкань підкреслює, що вибір методів і прийомів навчання залежить насамперед від поставлених цілей і завдань, тобто цілей і завдань розвитку, змісту навчального матеріалу, конкретних умов класу, які визначаються рівнем підготовки учнів до сприйняття нового, їх пізнавальними потребами, сформованістю інтелектуальних навичок і вмінь, саморегуляції [10].

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

Під **евристичними прийомами** О. Скафа розуміє особливі прийоми, які сформувалися під час розв'язання одних задач і більш-менш свідомо переносяться на інші [9].

Російський дослідник А. Хуторський класифікував методи евристичного навчання [11]. Для цього він звернувся безпосередньо до основних видів евристичної навчальної діяльності, класифікувавши їх на оргдіяльнісні, когнітивні і креативні.

Опираючись на класифікацію евристичних методів А. Хуторського, ми, відповідно, розроблятимемо евристичні завдання оргдіяльнісного, когнітивного і креативного типу.

Деякі автори під поняттям «завдання» розуміють як «навчальне завдання» (А. Матюшкін [4], І. Лернер [3]), як «проблемну навчальну задачу: сукупність питань, що створюють проблемну ситуацію» (В. Кудрявцев [2]), як «задачу, що містить об'єктивне протиріччя» (М. Махмутов [5]).

Визначаючи поняття «проблема», «завдання», «задача», одні автори підкреслюють об'єктивний, інші – суб'єктивний характер цих понять. Визначити відмінності між цими поняттями допомагає справедливе висловлювання М. Махмутова, який вважає, що завдання сприймається слухачем як проблема, коли він «бачить» певний зв'язок між даними задачі та вимогами нової інформації, що містяться в ній, зі своїми колишніми знаннями. У цьому випадку завдання як об'єктивне явище набуває суб'єктивного характеру, воно відображається у свідомості людини і стає для неї проблемою [5].

Евристичне завдання – навчальне завдання, яке має на меті створення учнем особистого освітнього продукту з використанням евристичних методів і прийомів діяльності (А. Хуторський).

Ознаки евристичного завдання:

- відкритість, тобто відсутність заздалегідь відомого результату його виконання. Тому інша назва евристичних завдань – відкриті завдання;
- опора на творчий потенціал учнів, забезпечення розвитку творчих (евристичних) здібностей останніх;
- наявність у завданні актуальних для вирішення проблеми протиріч або потреб, що стосуються учня і належать заданій предметній (метапредметній) області;
- поєднання універсальної предметної основи завдання та унікального його розгляду учнем. Тобто в завданні пропонується розглянути загальний для всіх об'єкт (предмет), використовуючи індивідуальні (особистісні) особливості учня. У результаті забезпечується унікальність створеного освітнього продукту – результату виконання евристичного завдання [12].

Під евристичним завданням О. Скафа розуміє задачу, яка допускає самостійне формулювання способу її розв'язання, в процесі якого учень потрапляє в ситуацію виявлення своїх евристичних позицій [9].

Оцінка евристичних завдань відбувається за запропонованими А. Хуторським шести критеріями [12]:

- 1) завдання повинне мати «запальний» характер – ступінь спонукання учня до виконання завдання через захоплюючу форму завдання, проблеми тощо;
- 2) евристичність завдання – сила «творчої воронки», в яку завдання занурює учня. Націленість на створення учнем відкриття, суб'єктивно або об'єктивно нового освітнього продукту;
- 3) освітня значимість – роль завдання в забезпеченні загальноосвітньої підготовки учня з предмета;
- 4) технологічність завдання – закладений у завданні підхід, алгоритм або інструментарій його виконання. Забезпечення можливості вибору різних способів виконання завдання (відкритість завдання);
- 5) людиновідповідність завдання – наявність особистісно-значущого для учня сенсу в завданні, передумови для особистісної самореалізації учня, прояву його індивідуальності, самотності;
- 6) практична значимість завдання – затребуваність, актуальність його виконання для учня або інших замовників.

Навчальною програмою початкової школи з дисципліни «Сходинки до інформатики» передбачено інтегративні навчальні проекти, при виконанні яких відбувається закріплення, поглиблення та активне засвоєння навчального матеріалу [7].

Навчальний проект – це форма організації занять, яка передбачає комплексний характер діяльності всіх його учасників, спрямовану на отримання освітньої продукції за певний період – від одного уроку до декількох місяців [6].

Відповідно до вимог програми, ми представимо комплексний довготривалий навчальний проект для 4 класу на тему «Створення вітальної листівки до Міжнародного жіночого свята» із застосуванням евристичних завдань.

Одного разу Миколку покликали дідусь і тато: «Скоро у наших дівчаток свято. Ти допоможеш зробити їм подарунок?» – запитали вони. Миколка здивувався: «Яке свято?» Тато відповів: «Краще весняне свято – Міжнародний жіночий день!» І тоді вони з дідусем розповіли історію цього свята. Миколка слухав і думав, що можна зробити для своїх дорогих бабусі, мами і сестрички.

Учитель розповідає учням, що це перше свято весни – найпрекраснішої пори року. 8 березня ми завжди вітаємо наших мам, бабусь, сестричок і знайомих дівчаток. У цей день ви можете подарувати їм подарунки, які виготовлені своїми руками – паперові квіти, малюнки, листівки.

Отже, ми, в рамках цього проекту, виготовлятимемо електронну вітальну листівку до Міжнародного жіночого дня.

(Клас ділиться на 5-6 підгруп. При формуванні підгруп учитель ураховує побажання учнів.)

Для всіх підгруп формуються однакові евристичні завдання:

Евристичні завдання оргдіяльнісного типу:

– розробити цілі даного проекту (для чого цей проект потрібен, яке його практичне значення);

– розробити план створення даного творчого проекту;

– продумати способи демонстрації проекту;

– рефлексія (усвідомити свою діяльність під час створення проекту, сформулювати правила й закономірності цієї діяльності, порівняти з іншою діяльністю);

– оцінка (прорецензувати проект товаришів з інших підгруп, та підготувати оцінку власного проекту)

Евристичні завдання когнітивного типу:

– яка історія розвитку вітальних листівок (створіть власну версію)?;

– яка історія виникнення свята 8 Березня;

– дізнатися, як і коли вітають мам і дівчаток в інших країнах? Адаже не скрізь 8 Березня – офіційне свято;

– чи є можливим створення електронної вітальної листівки? Якщо так, то за допомогою яких програмних засобів? (назвіть і коротко опишіть кожен з них);

– виділіть відміне та спільне між програмними засобами «Paint», «Tux Paint», «MS Word», «MS Power Point».

Евристичні завдання креативного типу:

– створити титульну сторінку листівки за допомогою програм «Paint» або «Tux Paint»;

– за допомогою програми «MS Word» створити власне привітання для адресата (групі слід одразу домовитись, хто буде адресатом – мама, бабуся, сестра, вчителька тощо);

– створити презентацію листівки за допомогою програми «MS Power Point».

Учитель обов'язково надає технологічну картку для роботи у кожній із наведених вище програм. Але учні мають виконати не тільки зазначені пункти в технологічній картці, а й, по можливості, додати свої.

Технологічна карта – технологічна документація у вигляді карти, аркуша, що містить опис процесу виготовлення, обробки, виробництва певного виду продукції, виробничих операцій, застосовуваного обладнання, правил безпеки при організації відповідної діяльності [8].

Ми пропонуємо критерії зовнішньої оцінки, які використовуються для оцінювання проектної діяльності:

– значимість проблеми, адекватність досліджуваної тематики;

– доцільність використаних методів дослідження;

– ступінь активності кожного учасника;

– колективність у роботі, взаємовиручка і підтримка;

– доказовість пропонованих розв'язків, чіткість висновків;

– естетика оформлення результатів проекту;

– уміння відповідати на запитання опонентів;

– наскільки креативно виконане завдання (вибирають роботу за наведеним алгоритмом чи «творять» без зразка).

У результаті виконання цього проекту учні мають закріпити, поглибити та сконструювати власні знання з використання комп'ютерних програм «Paint», «Tux Paint», «MS Word», «MS Power Point»; мають навчитися планувати й коригувати план свого дослідження; виявляти готовність відкрито висловлювати й відстоювати власні думки; вчитися слухати партнера; навчитися презентувати результат колективного дослідження; здійснювати рефлексію власної діяльності.

Кінцевим продуктом виконання цього проекту має бути вітальна листівка до 8 Березня, виконана в програмах «Paint», «Tux Paint», «MS Word», «MS Power Point», яку учні надішлють електронною поштою зазначеному адресату.

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

Використавши методи й прийоми евристичного навчання, ми створили навчальний проект до Міжнародного жіночого дня та розробили відповідні евристичні завдання, які можна застосовувати під час вивчення програм «Paint», «Tux Paint», «MS Word», «MS Power Point» на уроках предмету «Сходинки до інформатики» в початковій школі.

Література:

1. Андреев В.И. Эвристика для творческого саморазвития: учебное пособие / В.И. Андреев. – Казань, 1994. – 247 с.
2. Кудрявцев Т.В. Эвристическое обучение: истоки, сущность, перспективы / Т.В. Кудрявцев. – М.: Знание, 1991. – 125 с.
3. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1981. – 186 с.
4. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А.М. Матюшкин – М.: Педагогика, 1972. – 342 с.
5. Махмутов М.И. Эвристическое обучение: Основные вопросы теории / М.И. Махмутов. – М.: Педагогика, 1975. – 367 с.
6. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. Навчальний посібник. 5-е видання, доповнене і перероблене / Н.Є. Мойсеюк – К., 2007. – 656 с.
7. Навчальні програми для загальноосвітніх навч. закл. із навчанням українською мовою. 1-4 класи. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2013. – 392 с.
8. Рожнев Я.А. Методика трудового обучения с практикумом в учебных мастерских. Учебное пособие для учащихся пед. училищ по специальности № 2001. – 2-е изд., перерб. / Я.А. Рожнев – М.: Просвещение, 1988. – 240 с.: ил.
9. Скафа Е. И. Эвристическое обучение математике: теория, методика, технология: монография / Е. И. Скафа. – Донецк: Изд-во ДонНУ, 2004. – 439 с.
10. Слєпкань З.И. Психолого-педагогические основы обучения математике: метод. пособие / З.И. Слєпкань. – К.: Рад. школа, 1983. – 192 с.
11. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. / А.В. Хуторской. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.
12. Хуторской А.В. Эвристическое задание. [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: http://khutorskoy.ru/science/concepts/terms/heuristic_task.htm.

У статті розглядається можливість застосування евристичного навчання, а також його методи і прийоми на основі яких розроблені евристичні завдання, що в свою чергу дають можливість розробити евристичний навчальний проект «Створення вітальної листівки до Міжнародного жіночого дня» для учнів початкової школи. Окрім евристичних завдань, під час виконання евристичного проекту розглядається можливість застосування учнями таких навчальних програмних засобів як «Paint», «Tux Paint», «MS Word», «MS Power Point» на уроках предмету «Сходинки до інформатики» в початковій школі.

Ключові слова: евристичне навчання, евристичні завдання, «Сходинки до інформатики», початкова школа.

В статье рассматривается возможность применения эвристического обучения, а также его методы и приемы на основе которых разработаны эвристические задания, они в свою очередь дают возможность разработать эвристический учебный проект «Создание поздравительной открытки к международному женскому дню» для учащихся начальной школы. Кроме эвристических задач, при выполнении эвристического проекта рассматривается возможность применения учащимися таких учебных программных средств как «Paint», «Tux Paint», «MS Word», «MS Power Point» на уроках предмета «Ступеньки к информатике» в начальной школе.

Ключевые слова: эвристическое обучение, эвристические задания, «Ступеньки к информатике», начальная школа.

The article considers the possibility of heuristic learning and its methods and techniques are developed based on heuristic tasks, which in turn make it possible to develop heuristic learning project «Creation of a greeting card with the international Women's Day» for elementary school students. Besides heuristic tasks at runtime heuristic project considered

the applicability of pupils learning software as «Paint», «Tux Paint», «MS Word», «MS Power Point» at the lessons subject «Steps to informatics» in elementary school.

Keywords: *heuristic learning, heuristic task, «Steps to informatics», elementary school.*

УДК 378.147.091.33:004.9

І.П. Гуменюк
м. Вінниця, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ГРАФІЧНИХ РЕДАКТОРІВ ДЛЯ СТВОРЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ ЕЛЕМЕНТІВ

Постановка проблеми. Нині ринок програмного забезпечення переповнений різними програмами і редакторами, які дозволяють обробляти і редагувати графічні зображення. У процесі обробки графічних зображень складно розібратися в різноманітті софту графічних редакторів. Правильний вибір програмних засобів для вирішення конкретної задачі щодо обробки графічних зображень є запорукою успіху для отримання відкорегованих зображень.

Актуальною виступає проблема вибору графічних редакторів для обробки графічних зображень, особливо у процесі створення навчальних елементів.

У певних випадках зображення можуть бути побудовані з різних геометричних елементів або примітивів (відрізків, трикутників, прямокутників або кіл). Тому векторна графіка дозволяє легко маніпулювати масштабом зображення без яких би то не було геометричних спотворень, а тому широко використовується для побудови шрифтів, мальованих зображень, для оформлення видавничої продукції. Популярним редактором для обробки векторних зображень є програма Corel Draw, яка дозволяє працювати з рафінованими кривими й об'єктами, а також допомагає в створенні сучасної графіки.

Аналіз попередніх досліджень. Проблемою використання графічних редакторів для обробки графічних зображень опікувалися І. Дичківська, Н. Карчевська, І. Богданова, О. Дубасенюк, Т. Фіногеева, М. Кларін, Г. Селевко, О. Ільченко та ін. У своїх працях Н. Карчевська, Т. Фіногеева досліджували організацію навчальної діяльності з використанням графічних редакторів. Науковці зазначають, що графічні редактори дозволяють урізноманітнити та унаочнити навчальні матеріали.

Мета цієї статті полягає у висвітленні особливостей використання графічних редакторів Adobe Photoshop та Corel Draw для створення навчальних елементів, зокрема умови створення дидактичних матеріалів для вивчення предмету технологій.

Виклад основного матеріалу. Сучасне програмне забезпечення виступає ефективною підтримкою вчителів при підготовці до уроків, проведенні уроків з метою кращого запам'ятовування та сприймання навчального матеріалу учнями. Потреба створення малюнків, схем, графіків, діаграм та іншої графічної продукції привела до створення графічних редакторів.

Графічний редактор – це специфічний програмний засіб, що дозволяє створювати й перетворювати графічні зображення [6]. Графічні редактори забезпечують графічне відображення відомостей з табличних процесорів, баз даних або окремих графічних файлів у вигляді діаграм, графіків, гістограм. Вони надають можливість створення ілюстрацій для різних документів, навчальних посібників, дидактичних матеріалів тощо. Інформаційні технології наукової графіки забезпечують подання наукових розрахунків [2, с. 211].

Використовування графічних редакторів як засобу для створення дидактичних матеріалів сприяє швидшому і повнішому засвоєнню учнями навчального матеріалу.

Дидактичний матеріал — це навчальний матеріал, що дозволяє ілюструвати теоретичні положення, сприяти успішному розвитку мовних умінь і навичок, збагачувати інтелектуальну й емоційну сферу учня, формувати його моральні переконання переважно за допомогою карт,

таблиць, схем, діаграм, наборів карток з текстом, цифрами або малюнками, які роздаються учням для самостійної роботи в класі і вдома або демонструються вчителем перед усім класом [5].

Під електронним дидактичним матеріалом розуміють цілеспрямовано розроблені документи, для використання у навчальному процесі за допомогою прикладних програм загального призначення (або навчальних програмних середовищ) і побудовані відповідно до змісту навчальної теми і методики навчання предмету.

Використання електронних дидактичних матеріалів дозволить вчителю:

- посилити мотивацію навчання за рахунок використання різних видів діяльності і джерел інформації;
- формувати уміння орієнтуватися в проблемі і шукати шляхи її вирішення;
- змінити характер пізнавальної діяльності учнів;
- діагностувати помилки і оцінки результатів;
- візуалізувати навчальну інформацію;
- моделювати та імітувати об'єкти, що вивчаються або досліджуються;
- забезпечити доступ до мережі інформації;
- формувати інформаційну компетенцію вчителя та учнів [7].

Дидактичні матеріали, які вчитель готує самостійно можуть бути виконані в різних програмах, наприклад, Adobe Photoshop, Corel Draw тощо. При дослідженні і розробці даного питання ми розглянули алгоритм створення дидактичних матеріалів для предмету технологій, за допомогою графічного редактора Adobe Photoshop, і дійшли висновку, що за умови використання дидактичних матеріалів на уроках технологій, процес засвоєння знань буде проходити більш ефективно. Даним алгоритмом зможуть оволодіти вчителі, які мають базові знання роботи з графічними редакторами. Растрові і векторні редактори, такі як Adobe Illustrator, Adobe Photoshop використовуються, наприклад, при створенні логотипів і візуальних символів. [8, с. 194]

Говорячи про графічні редактори, перш за все, необхідно відзначити, що всі цифрові зображення поділяються на векторні і точкові.

Adobe Photoshop – растровий графічний редактор, розроблений і поширюваний фірмою Adobe Systems. Цей продукт є лідером на ринку в області комерційних засобів редагування растрових зображень, і найбільш відомим продуктом фірми Adobe. В даний час Photoshop доступний на платформах Mac OS X / Mac OS і Microsoft Windows. Не дивлячись на те, що спочатку програма була розроблена для редагування зображень до друку на папері (перш за все, для поліграфії), в даний час вона широко використовується у веб-дизайні та в процесі навчання.

Програма Photoshop тісно пов'язана з іншими програмами для обробки мультимедійних файлів, анімації тощо. Спільно з такими програмами, як Adobe ImageReady (програма скасована у версії CS3), Adobe Illustrator, Adobe Premiere, Adobe After Effects і Adobe Encore DVD, вона може використовуватися для створення професійних DVD, забезпечує засоби нелінійного монтажу і створення таких спецефектів, як фони, текстури і т.д. для створення навчальних елементів у школах, коледжах та ВНЗ, а також для телебачення, кінематографа і всесвітньої павутини. Основний формат Photoshop, PSD, може бути експортований і імпортований до основного ряду цих програмних продуктів. Photoshop CS підтримує створення меню для DVD.

Через високу популярність програми Adobe Photoshop, підтримка його формату файлів, PSD, була реалізована в його основних конкурентів, таких, як Macromedia Fireworks, Corel PhotoPaint, Pixel image editor, WinImages, GIMP, Jasc Paintshop Pro та інші [3, с. 529-532].

Програма Corel Draw – це ідеальний інструмент для створення векторних зображень. Векторні зображення, розроблені в Corel Draw, можуть змінювати масштаб без втрати якості. Наприклад, зображення логотипу у форматі програми Corel Draw X3, можна використовувати під час друку або на візитці і на величезному рекламному щиті без втрати якості картинки.

Векторні графічні редактори дозволяють користувачеві створювати і редагувати векторні зображення безпосередньо на екрані комп'ютера, а також зберігати їх у різних векторних форматах, наприклад, CDR, AI, EPS, WMF або SVG.

Corel Draw Graphics Suite X4 надає всі необхідні інструменти для продуктивної роботи вчителя. Інтуїтивно зрозумілі інструменти для векторного ілюстрування та макетування сторінок дозволяють реалізувати чудові дизайнерські рішення. Професійне програмне забезпечення для редагування фотографій допомагає ретушувати і покращувати фотографії. Растрові зображення можна легко перетворити у векторні файли.

Головне місце на робочому екрані Corel Draw займає налаштування панелі інструментів. Стандартна панель інструментів дозволяє в більшості випадків одним клацанням отримати швидкий доступ до функцій меню Файл і Правки. Але виявляється, що за зовні простим інтерфейсом ховається безліч додаткових інструментальних панелей. Панель кольорів дозволяє працювати з кольорними просторами RGB, CMYK, HSV, HSB, LAB, YIQ і градаціями сірого. Також можна вибрати кольорову палітру з восьми варіантів, у тому числі Pantone і Trumatch, або створити свою власну [1, с. 216].

Наведемо приклад створення дидактичного матеріалу програми у Corel Draw (рис. 1) для уроку технології у процесі вивчення теми «Вишивка як традиційний вид декоративно-ужиткового мистецтва».

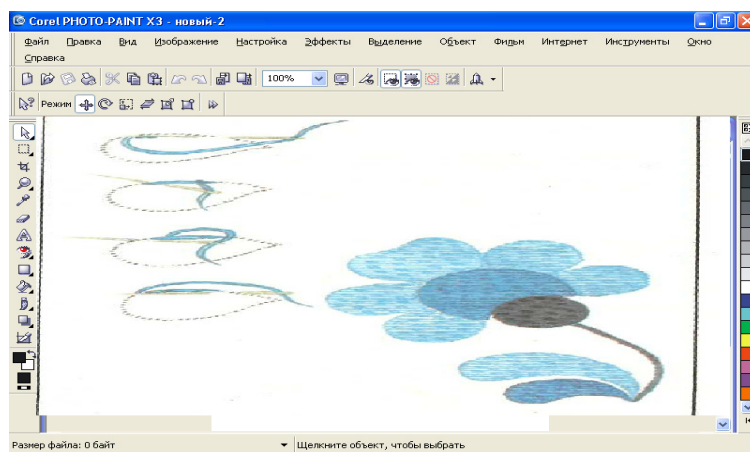


Рис. 1. Полтавська гладь

У середовищі програми Corel Draw можна створювати графічні зображення, які розкривають процес нанесення рисунка на тканину до інструкційної картки, а за допомогою Microsoft Word можна допрацювати таблицю (рис. 2), яка повністю розкриває процес практичного нанесення гладі на тканину, дотримуючись технологічної послідовності виготовлення вишитого виробу.

Полтавська гладь	
Прийоми виконання операцій	Графічне зображення операцій
1. Закріплюємо нитку і на контурі нанесеного малюнка виконуємо горизонтальний стібок паралельно ниткам тканини, виключуючи голку на третині його величини	
2. Робимо пересяг, вкляючи голку з іншого боку стібка і не доходячи до його початку на третину	
3. Робимо ще один пересяг, виключуючи голку на контурі малюнка	
4. У такій послідовності виконуємо решту стібків згідно з узором	
5. Загальний вигляд узору, виконаного полтавською гладдю	

Рис. 2. Інструкційна картка до вишивання полтавської гладі

Інструменти Corel Draw сприяють ефективній роботі, пропонують різноманітність типів заповнень: рівний колір, PostScript, векторні або растрові шаблони (включаючи 24-розрядні кольорові фотографії), фрактальні текстури і чотири типи заповнень з градаціями. Фрактальні заповнення створюють величезну різноманітність цікавих текстур і поверхонь, хоча побічним ефектом такої гнучкості при високій роздільній здатності може призвести до катастрофічного зниження продуктивності. Такі особливості роботи у програмі Corel Draw дозволяють створювати різноманітні рисунки, графічні зображення тощо [4].

Висновок. Використання графічних редакторів зосереджується на створенні та опрацюванні графічної інформації для створення дидактичних матеріалів. Вони дозволяють створювати індивідуальні теки рисунків, схем, діаграм тощо, засоби задля реалізації навчальних цілей. Широкі можливості графічних редакторів розкриваються при роботі з малюнками, фотографіями, схемами, картинками тобто з графічними зображеннями, які можна редагувати, доповнювати з метою створення різного роду навчальних елементів.

Література:

1. Бондаренко С.В. Лучшие трюки и эффекты в Photoshop CS3, CorelDRAW X4, 3ds Max 2009 / С.В. Бондаренко, М.Ю. Бондаренко – М.: Диалектика, 2008. – 336 с.
2. Веселовська Г.В. Комп'ютерна графіка: Навчальний посібник для вузів / Г.В. Веселовська. – Херсон: ОЛДІ-плюс, 2004. – 582 с.
3. Комолова Н. В. Adobe Photoshop CS3 / Н. В. Комолова, Е. С. Яковлева – СПб.: БХВ-Петербург, 2007. – 752 с.
4. Ресурси мережі інтернет [Електронний ресурс] – Режим доступу: – <http://klasnaocinka.com.ua/ru/article/informatsiino-komunikatsiini-tekhnologiyi--yak-suc.html>
5. Ресурси мережі інтернет [Електронний ресурс] – Режим доступу: – http://filologukraine.ucoz.ua/publ/metodika/mova/zasobi_navchannja/5-1-0-275
6. Ресурси мережі інтернет [Електронний ресурс] – Режим доступу: – http://kafinfo.org.ua/files/Informatyka_10_11/Glava_4_14.pdf
7. Ресурси мережі інтернет [Електронний ресурс] – Режим доступу: – http://uk.wikipedia.org/wiki/Дидактичний_матеріал
8. Рожкова Н.Г. Графический дизайн и реклама на компьютере. Краткое руководство / Н.Г. Рожкова, П.П. Данилов, В.Н. Шитов – М.: Вільямс, 2006. – 320 с.

У статті розглянуто особливості використання графічних редакторів Adobe Photoshop та Corel Draw для створення навчальних елементів, зокрема дидактичних матеріалів з предмету технології.

Ключові слова: графічний редактор, дидактичні матеріали, Adobe Photoshop, Corel Draw, програмне забезпечення, урок технологій.

В статье рассмотрены особенности использования графических редакторов Adobe Photoshop и Corel Draw для создания учебных элементов, в частности дидактических материалов по предмету технологии.

Ключевые слова: графический редактор, дидактические материалы, Adobe Photoshop, Corel Draw, программное обеспечение, урок технологий.

In the article features of using graphic editors Adobe Photoshop and Corel Draw to create educational elements, including teaching materials on the subject of technology.

Keywords: graphic editor, didactic materials, Adobe Photoshor, Corel Draw, software, technology lesson.

ОСОБЛИВОСТІ КОНСТРУЮВАННЯ ПРОБЛЕМНИХ ЗАВДАНЬ З БІОЛОГІЇ В ОСНОВНІЙ ШКОЛІ

Постановка проблеми. Сучасний швидкозмінний світ переповнений різноманітною інформацією. Людина повинна її засвоїти, але на це бракує часу. Знання застарівають буквально за одну добу, тому людина має все життя залишатися учнем, спроможним засвоювати й ефективно організовувати значні обсяги інформації. Але цьому необхідно навчати ще під час здобування загальної середньої освіти. Нинішні шкільні програми з усіх навчальних дисциплін украй переобтяжені інформацією – часто надлишковою і вузькоспрямованою, не потрібною всім без винятку учням. Освітянське співтовариство не припиняє пошуки подолання актуальної шкільної проблеми сучасності – ефективно й економно використовувати робочий час для вивчення дисципліни, незвужуючи при цьому рекомендований програмою змістовий компонент, забезпечуючи в повному обсязі формування предметних компетенцій кожного школяра.

Аналіз попередніх досліджень. На нашу думку, одним зі шляхів розв'язання означеної проблеми є застосування проблемного навчання. Свого часу К. Ушинський – знакова постать вітчизняної дидактики – зауважив, що в навчанні серйозну увагу варто звертати на збудження самостійної думки дитини, на спонукання учня до пошуку істини. «Самостійність розуму учня, – підкреслював великий педагог, – єдина міцна основа всякого плідного навчання» [8, с. 85]. Варто фокусувати увагу учнів не на засвоєнні окремих фактів і принципів, а на системному баченні взаємозв'язків між цими фактами, що неможливе без напруження власних розумових ресурсів і самостійному формулюванні висновків і суджень.

Проблемне навчання мотивує учнів до індивідуального пошуку інформації й активізує мислення, а отже робить знання не відстороненим, а особистісно значущим. Це дозволяє навчити дітей самостійно бачити проблему, формулювати її, шукати шляхи її розв'язання і врешті – розв'язувати виниклу суперечність. Елементи проблемного навчання на уроках біології спрямовані на те, щоб створити учню ситуацію першовідкривача, дослідника посильних його вікові проблем. Допомога й керівництво з боку педагога полягають не в усуненні перешкод, а в підготовці учня до їх подолання. Спираючись на закономірності психології мислення, логіку наукового пошуку, проблемне навчання сприяє розвитку інтелекту школяра, його емоційної сфери й формування на цій основі власного світогляду. В основі проблемного навчання лежить особистісно-діяльнісний принцип організації процесу навчання (В. Кудрявцев, І. Лернер, М. Махмутов, В. Оконь та ін.) [2-4; 6; 7; 9].

Особливості використання проблемних завдань узагальнено нами на матеріалі аналізу науково-методичних джерел і проведених уроків біології в основній школі. Тому **метою нашої статті** є узагальнення й систематизація специфіки застосування завдань проблемного характеру на уроках біології в основній школі.

Виклад основного матеріалу. У більшості дидактичних концепцій стверджується, що продуктивну пізнавальну діяльність учня в умовах створення на уроці проблемної ситуації і, відповідно, процесу проблемного навчання, можна звести до наступних основних – специфічних для цього роду діяльності – етапів [4; 6]:

1. Підготовка до сприйняття проблеми. Необхідною виявляється актуалізація знань, оскільки за відсутності необхідної підготовки й недостатності інформації в дітей не виникатиме потреба в розв'язанні поставленої проблеми. Скажімо, на уроках ботаніки, перш ніж запропонувати учням проблемне питання, зміст якого стосується специфіки функціонування акваріумних рослин, ми запитаємо в дітей, хто з них має вдома акваріум? А хто стикався із проблемою співжиття риб і акваріумних рослин? Лише після того пропонуємо проблемне питання: *В акваріумі, де дуже багато водних рослин, вночі можуть загинути всі риби. Цього не*

відбудеться, якщо в ємності з тою самою кількістю риб перебуває менша кількість рослин. У акваріумі без рослин може спостерігатися загибель риб, як і в першому випадку. Поясніть ці дивні факти.

2. Створення проблемної ситуації. Це найбільш відповідальний і складний етап проблемного навчання, для якого характерною є неспроможність учня виконати поставлене завдання за допомогою наявних у нього відомостей, тому школяр має певним чином доповнити свої знання новими. Дитина має усвідомити причину утруднення при поясненні якогось факту чи явища. Однак проблема повинна бути посиленою, інакше в дитини не виникатиме бажання над нею працювати. Клас може бути готовий до її розв'язання, але учні мають отримати установку до дії. Вони сприймуть пропозицію виконати завдання, коли проблема буде чітко сформульована. *Наприклад, після закріплення знань з теми «Будова рослини» учитель демонструє учням кореневище і повідомляє, що цей орган рослини знаходиться під землею, але не є коренем. Учні пропонують визначити, що це таке.*

3. Формулювання проблеми – є результатом виниклої проблемної ситуації. Вона вказує, на що учні мають спрямовувати свої зусилля, на яке саме питання шукати відповідь. Якщо учні систематично залучаються до розв'язання проблем, вони спроможні сформулювати виниклу проблему самостійно.

4. Процес розв'язання проблеми. Може відбуватися у формі мозкового штурму, постановки проміжних питань (відповіді на які стають своєрідним ланцюгом до адекватного розв'язку ключової проблеми), розігрування ситуації за ролями (ця методика докладно описана російськими методистами Н. Жаріковою та В. Долгіним [1, с. 133-136]) тощо.

5. Доведення правильності обраного рішення, підтвердження його, по можливості, на практиці.

Т. Кудрявцев виділив чотири рівні проблемного навчання: проблемна задача, проблемне питання, проблемна ситуація і проблемний урок [2].

Проблемна задача – одиниця змісту проблемного навчання, сам зміст – система проблемних задач. Останні містять у собі елементи, що перебувають у суперечливих стосунках як між собою, так і між наявним рівнем знань учнів.

Структура проблемної задачі характеризується трьома компонентами: дані (умови), вимоги та шукане (невідоме). Основними елементами навчальної задачі є «відоме» та «невідоме» для учня. Психологічна сутність навчальної проблеми полягає в тому, що вона є змістом проблемної ситуації, яка виникає під час навчальної діяльності школяра. Вона несе в собі нові для учня знання та способи їх засвоєння, визначаючи структуру мислительного процесу. Навчальна проблема формулюється у вигляді задачі, завдання й питань. Задача чи питання стають проблемними за наявності суперечності між знанням та незнанням, коли зміст вказує напрям пошуків і є достатньо опорних знань для розв'язання проблеми.

Біологічні задачі різного характеру викликають у школярів жвавий інтерес, створюють сприятливий емоційний фон на уроці. Вони сприяють активізації розумової діяльності школярів, розвитку в них логічного мислення, пізнавальної самостійності і в підсумку формуванню й розвитку пізнавального інтересу до біології.

Проблемне питання може входити в структуру проблемної задачі і виконувати функцію її вимоги, виступати в якості самостійного припущення, що вимагає доведення. Проблемне питання відрізняється від інформаційного тим, що орієнтоване на суперечливу ситуацію й спонукає до пошуку невідомого, якісно нового знання. Проблемна ситуація – це, за визначенням О. Матюшкіна, «особливий вид мислительної взаємодії суб'єкта та об'єкта, що характеризується таким психічним станом, який виникає в учня при виконанні завдання, і вимагає знайти (відкрити або засвоїти) нові, раніше невідомі дитині знання чи способи дій» [цит. за 5].

Проте, варто зауважити, що не всяке утруднення спричиняє проблемну ситуацію. Утруднення, що з ним стикається дитина під час навчання, повинне не лише породжуватися недостатчею інформації: недостатність знань повинна бути усвідомлена. Не кожна проблемна ситуація породжує активний мислительний процес. Мислення не може активізуватись, коли

шляхи розв'язання проблеми непосильні для дитини.

Одиницею проблемного навчання є проблемний урок, логіка побудови якого подібна до логіки наукової творчості, але все-таки творчість учня дещо інакша. Учень відкриває нове знання для себе. Він може виразити його у простих формах (питання, формулювання, опорний сигнал). Таким чином, словосполучення «творче засвоєння знань» означатиме, що на уроці вивчення нового матеріалу учень проходить усі етапи наукової творчості, відкриваючи суб'єктивно нові знання й виражаючи їх у доступній формі.

Можна виокремити декілька функцій проблемного навчання, які є, переважно, його побічним, але не менш важливим ефектом. По-перше, у проблемному навчанні значно посилюється роль самостійної освіти, ініціативності. Самостійності мислення неможливо досягти шляхом одностороннього вивчення готової інформації, розвиток самостійності гальмують репродуктивні методи навчання. Натомість самостійне розв'язання проблемної ситуації розвиває почуття відповідальності, підвищує самомотивацію, формує вольову саморегуляцію. Окрім того, у процесі проблемного навчання передбачається, що учні будуть самі обирати й обробляти найрізноманітніші джерела інформації, в тому числі й ті, з якими працюватимуть надалі.

По-друге, групова організація роботи учнів під час проблемного навчання призводить до зміцнення міжособистісних взаємин, згуртовує колектив, розвиває різні способи взаємодії в навчальному мікросоціумі. Розв'язання проблемних завдань відбувається, як правило, у групах невеликих і середніх за кількістю учасників – до 12 чоловік. Учні можуть отримати навички колегіального прийняття рішень, що зумовить розвиток соціально-адаптивних механізмів особистості кожного школяра, і оскільки соціальна взаємодія являє собою важливий аспект трудової діяльності, то проблемне навчання має певні переваги над традиційним.

По-третє, надзвичайно важливою функцією проблемного навчання можна назвати й підвищення мотивації учня. Як сказав свого часу Галілео Галілей: «Ви не спроможні навчити людину чомусь, ви можете їй лише допомогти віднайти це всередині себе» [5]. Активно залучити школяра до розв'язання проблемного завдання з біології можливо лише в тому випадку, якщо заявлена проблема стане для дитини особистісно значущою, буде спроможна викликати певний емоційний відгук, значимі переживання. Таким чином зміст проблемних завдань повинен відповідати віковим особливостям учнів, їхнім потребам та інтересам, бути суголосним їхньому життєвому досвіду.

Наведемо приклади проблемних завдань, що були використані нами в роботі з учнями на уроках біології.

– Випадки, коли дітей вигодовували тварини, були відомі ще зі стародавніх часів: в античному Римі, у Швеції, Бельгії, Угорщині, Ірландії, Франції. Таких випадків зареєстровано більше тридцяти. Усі ці діти видавали нечленороздільні звуки, не вмiли ходити на двох ногах, володіли значною м'язовою силою та вправністю, швидко бігали, добре лазили по деревах і стрибали. Зір, слух і нюх вони мали добре розвинені. Але не всі вони після тривалого перебування в людському середовищі змогли навчитися говорити. Чим це можна пояснити?

– У зоопарку на ветеринара напав тур, якого випустили з клітки погуляти. Лікар підбіг до загорожі заввишки у два з половиною метри, підстрибнув і, незважаючи на солідний вік і чималу масу тіла, підтягнувся й перестрибнув через неї. Після того інциденту друзі попросили лікаря повторити свій стрибок ще раз, але він цього ніяк не зміг зробити. Поясніть цей випадок.

– Хвора на грип людина лежить під ковдрою й труситься від пропасниці: «Холодно, накрийте мене ще чимось!» її накривають ще однією ковдрою, але вона ніяк не може зігрітися. Температура тіла хворої людини – 39,8°C. Як пояснити невідповідність високої температури тіла й відчуття холоду, що відчуває хворий?

– При ударах ламаються кістки рук та ніг, оскільки вони всередині є порожніми. Але водночас саме ці кістки можуть витримувати значну вагу – до 2-х тон – і не ламатися. Чому?

– Загальновідомим є той факт, що фотосинтез відбувається успішно за умови хорошого освітлення, і при цьому утворюється крохмаль. Відомо також, що бульби картоплі перебувають

у ґрунті, тобто в цілковитій темряві. Однак у них – величезна кількість крохмалю. Звідки він там береться?

На основі аналізу робіт, присвячених проблемному навчанню учнів на уроках біології, ми виокремлюємо такі дидактичні та психологічні характеристики завдань, які можуть стати проблемними й стимулюватимуть розвиток мислення дітей, формування внутрішніх навчальних мотивів, навичок міжособистісної взаємодії під час прийняття колегіальних групових рішень:

– зв'язок з життєвим досвідом учня: всі проблемні завдання, ситуації, питання мають бути запозичені з реального життя чи максимально до нього наближені – чим більш природньою видається ситуація дитині, тим більше можливостей активізувати учнів до участі в її розв'язанні;

– особиста значущість: рішення, які ухвалюватимуться школярами в ході розв'язання проблемних питань, повинні органічно вбудовуватися в індивідуальну ціннісно-смыслову сферу кожного учня – для цього потрібна систематична рефлексія власної навчальної діяльності, врешті, до цього учнів можна привчити ще на попередніх етапах навчання;

– адекватний ступінь складності: проблемна ситуація не повинна бути дуже легко розв'язуваною, але досить складною – легкі завдання працюватимуть на втрату інтересу дитини до вивчення предмета, натомість дуже складні не дозволятимуть задіяти наявний у дитини досвід для подолання суперечності;

– невизначеність: відчуття невизначеності, що його має викликати проблемне завдання, ставатиме підставою до формулювання гіпотез, попередніх версій, обговорення, вибору шляхів розв'язання проблеми. Нові думки при цьому є результатом практичних дій чи абстрактних умовиводів учнів;

– результативність: результат розв'язання проблемної задачі повинен мати завершений вигляд, бути наочно представленим (доповідь, презентація, есе);

– системність: передбачає безпосередній перехід від однієї ситуації до іншої, яка для свого розв'язання може вимагати не стільки подолання суперечності, скільки пошуку нестандартного рішення, що дозволяє всебічно вивчити конкретну тему, розділ дисципліни.

Висновки. Застосування елементів проблемного навчання на уроках біології в основній школі дозволяє розв'язати як дидактичні, так і розвивальні й виховні завдання уроку: через збудження самостійної думки учня, пошук шляхів подолання суперечності, що може виникнути в реальному житті й стосуватися кожного без винятку, ми спонукатимемо дітей отримувати нові знання з різних джерел, постійно вчитися новому, бути відповідальним за власну поведінку в довкіллі, прагнути будувати конструктивний діалог з оточенням, – словом – розвивати особистісний потенціал кожної дитини.

Проведене нами дослідження не вичерпує всіх аспектів аналізу застосування елементів проблемного навчання на уроках біології, зокрема потребують подальшої розробки питання класифікації проблемних завдань і ситуацій з біології відповідно до вікових категорій школярів.

Література:

1. Жарикова Н., Долгин В. Методические приемы организации проблемной ситуации на уроках зоологии / Н.Жарикова, В.Долгин // Вестник Томского государственного педагогического университета. – Выпуск № 6. – 2006. – С.133-136.
2. Кудрявцев В.Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы // Педагогика и психология / В.Т. Кудрявцев. – 1991. – № 4. – С. 201.
3. Лернер И.Л. Проблемное обучение / И.Л.Лернер – М., 1974. – 267 с.
4. Махмутов М.И. Проблемное обучение: Основные вопросы теории / М.И. Махмутов – М.: Педагогика, 1975. – 370 с.
5. Набойщикова Л.В. Проблемное обучение – технология, адекватная компетентностному подходу/ Л.В. Набойщикова // Электронный ресурс: режим доступа: festival.1september.ru/articles/629603/
6. Оконь В. Основы проблемного обучения. – М.: Просвещение, 1968. – 208 с.
7. Русак Т.В. Использование на уроках биологии метода проблемного обучения как способ формирования познавательного интереса и развития творческого мышления у школьников в условиях перехода на новые образовательные стандарты // «Наука и образование: новое время» –№ 4. – 2014: [Электронный ресурс]: Режим

доступа: www.articulus-info.ru.

8. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии // К.Д. Ушинский. Собрание сочинений в 10 т. – Т.9. – Ленинград: Издательство Академии педагогических наук, 1948. – 628 с.

9. Хуторской А.В. Эвристическое обучение: Теория, методология, практика. – М.: Международная педагогическая академия. 1998. – 446 с.;

У статті розкриваються особливості застосування проблемних завдань на уроках біології в основній школі. Проаналізовано основні дидактичні підходи до формулювання й постановки проблемної задачі і проблемного питання, описано структуру проблемних задач і питань, етапи їх розв'язання на уроці, наведено приклади проблемних завдань. Узагальнено дидактичні та психологічні характеристики завдань, які можуть стати проблемними й стимулюватимуть розвиток мислення дітей, формування внутрішніх навчальних мотивів, навичок міжособистісної взаємодії під час прийняття колегіальних групових рішень.

Ключові слова: *проблемне навчання, проблемна задача, особистісна значущість завдання, активізація мислення учнів, колегіальне рішення.*

В статтє раскрываются особенности применения проблемных задач на уроках биологии в основной школе. Проанализированы основные дидактические подходы к формулировке и постановке проблемной задачи и проблемного вопроса, описана структура проблемных задач и вопросов, этапы их решения на уроке, приведены примеры проблемных задач. Обобщены дидактические и психологические характеристики заданий, которые могут становиться проблемными и стимулировать развитие мышления детей, формирование внутренних учебных мотивов, навыков межличностного взаимодействия в ходе принятия коллегиальных групповых решений.

Ключевые слова: *проблемное обучение, проблемная задача, личностная значимость задания, активизация мышления учеников, коллегиальное решение.*

The article describes the peculiarities of application of problem tasks in biology class in secondary school. Analyzed the main didactic approaches to the formulation and the formulation of the problem the task and a problem, the structure problem tasks and issues, stages of solving them in the classroom, examples of problem tasks. Summarized didactic and psychological characteristics of jobs that can become problematic and to stimulate the development of thinking of children, the formation of internal educational reasons, and skills of interpersonal interaction during peer acceptance of group decisions.

Keywords: *problem-based learning, problem task, personal significance of the task, the activation of thinking, a collective decision.*

УДК 004.9[37+316.3]

П.І. Жиле
м. Вінниця, Україна

АКТУАЛЬНІ АСПЕКТИ ЗАСТОСУВАННЯ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Постановка проблеми. Інтеграція України до Європейського та світового освітнього простору викликала необхідність у подоланні протиріч, що склалися між сучасною освітою та життям. Для того щоб, гідно жити в сучасному суспільстві, особистість повинна бути компетентною в інформаційних сферах діяльності. Проблема доцільного й педагогічно виваженого використання хмарних технологій у загальноосвітніх навчальних закладах набула всеукраїнського масштабу внаслідок упровадження національного проекту «Відкритий світ», кінцевою метою якого є «подолання освітньої нерівності і забезпечення найвищого стандарту освіти у кожному куточку України» за рахунок створення єдиного навчально-інформаційного он-лайн простору для вчителів, учнів та їх батьків [2].

Сучасна школа, має допомогти учням в оволодінні інноваційними технологіями, спрямованими на формування інформаційної культури, підвищення рівня пізнавальної, самоосвітньої та соціальної активності особистості, що відповідно забезпечує розвиток життєвих компетентностей учнів, вчителів та батьків.

Вчитель – це професія, яка потребує не тільки ділитися набутими раніше знаннями, досвідом, своїм власним життєвим простором, але постійно підвищувати свою професійну

компетентність. Отже, основне завдання цього процесу в сучасному світі – не тільки навчити, а й розкрити потенціал дитини, бути ланкою, яка поєднує сучасні технології, знання, які ми особисто набули та поєднати усе це з знаннями та досвідом учнів. Хочемо ми цього, чи ні, все зараз спрямовано на об'єднання європейського освітнього простору. Особливо у цьому процесі зацікавлені батьки і діти – вони відкриті, організовані в єдиний колектив, діляться інформацією, знаннями, досягненнями. Тому основна функція як сучасних технологій, так і вчителів: допомогти їм у цьому.

Аналіз останніх досліджень. Застосування хмарних технологій у загальноосвітніх навчальних закладах надасть можливість вирішити проблему комп'ютеризації навчально-виховного процесу, яка залишається актуальною для більшості шкіл України. Проблема поглиблюється тим, що, зокрема, уроки інформатики запровадженні з другого класу, а англійської мови – з першого, що означає загострення ситуації з комп'ютерними класами. Крім того, частина шкіл є фізико-математичними та гуманітарними гімназіями, де процес навчання без застосування сучасних інноваційних технологій буде неефективним.

Тому, вирішенням даної проблеми є забезпечення кожного учня індивідуальним мобільним пристроєм типу планшет, проблеми адміністрування якого будуть мінімізовані за рахунок побудови навчального процесу із залученням хмарних технологій. Окрім того, дані технології нададуть змогу для покращення не тільки навчальної, але й виховної роботи. До того ж, оволодіння сучасними технологіями підвищує авторитет самого вчителя та й професії у цілому. Питанням побудови електронного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах із використанням хмарних технологій присвячені дослідження Н. Дзямучи [8, с. 120-123], С. Литвинової [6], І. Пліш [1, с. 36], Д. Регети [3] та інших.

У більшості з проаналізованих матеріалів, мова йде про побудову навчального процесу на основі так званих *загально-навчальних (або міжпредметних) хмарних технологій*, використання яких не залежить від специфіки навчального предмета, а саме: технології он-лайн-розробки електронних навчальних матеріалів у загальноприйнятих форматах – графічні зображення, текстові документи, електронні таблиці, електронні презентації (Microsoft Office 365, документи Google), а також он-лайн-тренажерів та систем он-лайн-тестування; технології он-лайн-зберігання електронних навчальних матеріалів: Drop Box, Box, Google Drive, сайти Google, Диск, Облако@mail.ru, SlideShare тощо; технології управління навчанням: Google OpenClass, Moodle, конструктори освітніх Інтернет-порталів.

Звісно, у навчально-методичних та наукових публікаціях майже не висвітлено результатів досліджень із залучення у навчальний процес так званих вузькоспеціалізованих хмарних технологій, тобто таких, що можуть бути використані для підтримки навчання лише окремих шкільних предметів. Зокрема, визначальними у системі хмарних технологій навчання англійської мови мають стати: можливість дивитися англійськомовні фільми, працювати з аудіо текстами, виконувати різноманітні вправи з самостійного оцінювання, користуватися електронними словниками, слухати тексти за допомогою мобільних пристроїв, грати у логічні ігри, що найбільше подобається учням. А що було раніше? Виписували нові слова у зошити, писали переклад і користувались практично одним джерелом нових знань – підручником.

Мета статті – визначення ролі та місця хмарних технологій у навчально-виховному процесі сучасної школи.

Виклад основного матеріалу. Основні переваги, які можуть дати хмарні технології школі, очевидні: економія засобів на придбання програмного забезпечення (використання технологій Office Web Apps); зниження потреби в спеціалізованих приміщеннях; виконання багатьох видів навчальної роботи, контролю і оцінки online; економія дискового простору; антивірусна, антихакерська безпека, відкритість освітнього середовища для вчителів та учнів. Використання хмарних технологій у школі створює можливості для використання у навчальному процесі Web-додатків, електронних журналів і щоденників, он-лайн сервісів, дистанційного навчання, проведення ділових ігор, відеоконференцій тощо. Хмарні редактори документів: що обрати? Незважаючи на очевидні переваги, критичні зауваження теж не є безпідставними. Основні

претензії пов'язані, насамперед, з інформаційною безпекою, адже, не завжди вдається належним чином зберігати особисті дані на віддаленому сервері.

Однак, незважаючи на всі сумніви, хмарні технології мають безумовні перспективи. Доказом того, що це не тимчасове захоплення, а новий шлях розвитку високих технологій, є наступний факт: хоч би якими не були суперечності між Microsoft, Apple і Google, наскільки б не різнилися погляди їх топ-менеджерів щодо перспектив розвитку індустрії та потреб користувачів, вони майже одночасно почали впроваджувати хмарні технології у свої розробки й не збираються відмовлятися від них у найближчому майбутньому. За підрахунками авторитетної International Data Corporation (IDC) до кінця 2015 року до 60 % усіх інформаційних ресурсів людства буде зберігатися у хмарах [7].

У наш час, використовуючи ноутбуки і безпроводну мережу, у будь-якій аудиторії можна організувати сучасний навчальний процес. Для роботи учні можуть використовувати іpad-и, ноутбуки або нетбуки, що підтримують безпроводне підключення за стандартом Wi-fi. Наповнення електронного освітнього простору навчального закладу можуть також здійснювати викладачі та учні.

Отже, визначимо основні переваги використання інформаційних технологій у школі:

- доступ до матеріалів в будь-який час з будь-якого пристрою (необхідно лише мати підключення до Інтернету);
- можливості створювати та зберігати будь-які матеріали на віртуальних носіях: конспект уроку, тест для оцінювання, статті на Wiki, презентація, звітність та проектна робота учнів, вчителів та, навіть, батьків – створення блогів;
- проведення групових занять кращими педагогами тощо.

Практично ще десять років назад комп'ютер для дитини був лише захоплюючою іграшкою, а сьогодні став життєво необхідним пристроєм.

Адже, сучасні інформаційні технології – це не просто нова техніка, що дозволяє підвищити, поліпшити, зацікавити. Це можливість змінити форми і стиль взаємодії учня та вчителя і ефективно домагатися основних результатів навчання. Сьогодні сервіси Web 2.0 активно використовуються в педагогічній практиці. Завдяки соціальним сервісам процес навчання став не просто більш цікавим для вчителів та учнів, але й суттєво покращилася його ефективність. Останнім часом сервіси активно використовуються для організації мережевих освітніх проектів і ведення блогів. Роль вчителя в навчально-виховному процесі значно зросла. Тому вчителям потрібно вдосконалювати свою роботу, використовувати сучасні комунікаційні технології, адже змінюється не тільки суспільство, а й його роль у суспільстві.

Користувачі Інтернету почали стрімко заповнювати блогами віртуальний простір. Блог (англ. blog, від web log – інтернет-журнал подій, інтернет-щоденник, онлайн-щоденник) – веб-сайт, основний вміст якого – записи, що регулярно додаються та містять текст, зображення або мультимедіа. Відмінності блогу від традиційного щоденника обумовлюються середовищем: блоги зазвичай публічні і передбачають сторонніх читачів, які можуть вступити в публічну полеміку з автором.

Одже, блог – це ще одна можливість для інтерактивного навчання. Швидке поширення блогів у мережі зумовлено ще й тим, що вони значно полегшили процес поширення шкільної інформації. Наявність блогу – ознака того, що вчитель йде в ногу з часом. Наявність блогу значно підвищує привабливість і піднімає авторитет викладача серед своїх вихованців. Враховуючи інформаційні потреби сучасних учнів, автором був створений блог 7-В класу Гуманітарної гімназії № 1 імені М. Пирогова. Його створення було обумовлене потребою формування інформаційної культури, бажанням виховувати учнів, здатних до життя в інформаційному суспільстві та створити коло спілкування: батьки – учні – вчитель.

Блог надав можливості для представлення власного педагогічного досвіду; популяризація професії; щоб зацікавити дітей у використанні сучасних методів навчання, виховувати повагу до традицій класу, школи, рідного краю, залучити дітей до активної участі в житті країни. Відомий лікар-педагог М. Пирогов, ім'ям якого названий наш навчальний заклад, підкреслював:

«Призначення школи – бути керівником життя на шляху до майбутнього. Цього можна досягнути, коли всі здібності людини знайдуть у школі засоби для всебічного розвитку» [4, с. 29].

Ця висока місія школи залишається актуальною і в умовах сьогодення.

Функціональність блогу – це офіційне представлення подій, що відбуваються у класі, громадськості, яке може містити найрізноманітнішу інформацію. Це засіб організації навчально-виховного процесу в умовах Інтернету, відображення основних напрямків масово-виховної роботи з учнями та батьками, відображення щоденної роботи вчителя та дітей та в решті решт це засіб спілкування учнів, вчителів, батьків. Блог складається з наступних сторінок: головна сторінка – містить стрічку опублікованих повідомлень; сайт Гуманітарної гімназії № 1; оголошення; вітання іменників; традиції нашого народу; батьківська сторінка; обов'язки класного керівника; творчі батьки – творчі діти – творчий класний керівник; зворотній зв'язок; правила поведінки під час канікул. Про практичну цінність його застосування свідчить статистика загальних переглядів [5].

Автором уважно вивчаються пропозиції з вдосконалення блогу. Зокрема, планується створення на блозі сторінки «Читацький інтерес», на якій будуть розміщені питання й коментарі відвідувачів з приводу значення книги у сучасному світі. Крім того, буде висвітлено літературні здобутки певних авторів, яких варто прочитати з метою самовдосконалення та розширення власного світогляду.

Висновки. В умовах інтеграції України до Європейського та світового освітнього простору особистість, щоб гідно жити в сучасному суспільстві, повинна бути компетентною в різних сферах діяльності. Школа має допомогти учням в оволодінні інноваційними технологіями, що спрямовані на формування інформаційної культури, підвищення рівня пізнавальної, регуляційної, самоосвітньої та соціальної активності особистості, що забезпечує динаміку розвитку життєвих компетентностей учнів.

Однією з складових систем хмарних технологій навчання шкільним предметам є загально-навчальні та вузькоспеціалізовані хмарні технології. Використання хмарних технологій у навчальному процесі загальноосвітніх навчальних закладів дозволить вирішити щонайменш дві важливі проблеми сучасної школи: забезпечення рівного доступу учнів та вчителів до якісних освітніх ресурсів як на уроках, так і у позаурочний час та відповідно організацію електронного навчання за принципом «один учень – один комп'ютер» без перевантаження комп'ютерних лабораторій та системного адміністратора школи. Практичне застосування хмарних технологій дозволить реалізувати вчителям у своїх підготовці принцип навчання протягом життя та підвищити професійну компетентність. адже світ постійно змінюється, змінюються вимоги та перспективи, змінюється підготовка наших дітей.

Література:

1. Звітна наукова конференція Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України : матеріали наук. конф. – К. : ПТЗН НАПН України, 2013. – 182 с.
2. Офіційний сайт національного проекту «Відкритий світ» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.educom.ua/>.
3. Хмарні технології в освіті : матеріали Всеукраїнського науково-методичного Інтернет-семінару (Кривий Ріг – Київ – Черкаси – Харків, 21 грудня 2012 року). – Кривий Ріг : Видавничий відділ КМІ, 2012. – 173 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://eprints.zu.edu.ua/13587/1/Pereta.pdf>
4. Афонский А. П. Н. И. Пирогов, его жизнь и педагогическая проповедь / А. П. Афонский. – М., 1911. – С. 29-51.
5. Блог класного керівника Жиле Л. І. <http://bestschool1.blogspot.com/>
6. Офіційний блог Литвинової С. Г. Хмаро орієнтовані технології в сучасній освіті. Всеукраїнський проект «Хмарні сервіси в освіті» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://virt-ikt.blogspot.com/2014/09/2014-2017.html#more>
7. Перспективи розвитку ринку хмарних обчислень в Україні: переваги та ризики: Аналітична записка [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.niss.gov.ua/articles/1191/#_ftn2
8. Проблеми підготовки сучасного вчителя № 10 (Ч. 1), 2014; / Н. О. Дзямулич Інноваційні технології. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://library.udpu.org.ua/library_files/probl_sych_vchutela/2014/10_1/17.pdf

Метою даного дослідження є визначення ролі та місця хмарних технологій у навчально-виховному процесі сучасної школи, а основним завданням – визначення складових системи хмарних технологій для підтримки навчання шкільних предметів. За результатами дослідження пропонується застосування для навчання шкільним предметам системи хмарних технологій у складі загально-навчальних хмарних технологій (технології онлайн-розробки та онлайн-зберігання електронних навчальних матеріалів, технології управління навчанням) та вузькоспеціалізованих хмарних технологій (браузерні системи програмування та моделювання). У статті доведено, що використання хмарних технологій у навчально-виховному процесі загальноосвітніх навчальних закладів дозволяє ефективно вирішити проблеми забезпечення рівного доступу учнів та вчителів до сучасних освітніх ресурсів як на уроках, так і у позаурочний час.

Ключові слова: освітній проект «Відкритий світ», хмарні технології, використання блогів у навчально-виховній роботі.

Целью данного исследования является определение роли и места облачных технологий в учебно-воспитательном процессе современной школы, а основной задачей - определение составляющих системы облачных технологий для поддержки обучения школьным предметам. По результатам исследования предлагается применение для обучения школьным предметам системы облачных технологий в составе общеобразовательных учебных облачных технологий (технологии онлайн-разработки и онлайн-хранения электронных учебных материалов, технологии управления обучением) и узкоспециализированных облачных технологий (браузерные системы программирования и моделирования). В статье доказано, что использование облачных технологий в учебно-воспитательном процессе общеобразовательных учебных заведений позволяет эффективно решить проблемы обеспечения равного доступа учеников и учителей к современным образовательным ресурсам как на уроках, так и во внеурочное время.

Ключевые слова: образовательный проект «Открытый мир», облачные технологии, использование блогов в учебно-воспитательной работе.

The aim of this study is to determine the role and place of cloud technologies in educational process of modern school, and the main task - determining components of cloud technologies to support learning school subjects. The study proposed to use for teaching school subjects cloud technology systems as part of general education cloud technologies (technologies online design and online storage of electronic training materials, technology learning management) and specialized cloud technologies (browser-system programming and simulation). The article proves that the use of cloud technologies in educational process in secondary schools can effectively solve the problem of providing equal access for students and teachers to modern educational resources both in the classroom and in school time.

Keywords: educational project «Open World», cloud technology, the use of blogs in educational work.

УДК 373.5.016:512

Є.І. Калашнікова, м. Київ, Україна
І.М. Суховітрук, м. Вінниця, Україна

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ПРИ РОЗВ'ЯЗУВАННІ МАТЕМАТИЧНИХ ЗАДАЧ ШЛЯХОМ СТВОРЕННЯ АЛГОРИТМІВ ЇХ РОЗВ'ЯЗАНЬ

Постановка проблеми. Розвиток комп'ютерної техніки і розширення її функціональних можливостей дозволяє використовувати комп'ютери на всіх етапах навчального процесу як у школі так і у вищих навчальних закладах. Це у свою чергу може сприяти розвитку творчого мислення учня, що і є одним із основних завдань сучасної освіти.

Зазвичай, розв'язання однотипних практичних математичних задач зводиться до виконання скінченної кількості дій за певним алгоритмом. Такий підхід, насамперед, призводить до формування репродуктивного мислення, а не до розвитку творчого мислення на логічній основі.

На нашу думку, вийти із ситуації, яка склалася допоможе доцільне використання комп'ютерних технологій у навчальному процесі у розрізі створення алгоритмів розв'язань цілих класів задач. Зазначимо, що на цьому етапі розвитку людської цивілізації важливим є практичне оволодіння учнями навичками роботи з основними складовими сучасного програмного забезпечення комп'ютерів, а також із основами технології розв'язування задач за

допомогою комп'ютера, починаючи від постановки й побудови відповідних інформаційних моделей і завершуючи інтерпретацією результатів.

Аналіз попередніх досліджень. Останнім часом спостерігається інтенсивне впровадження інформаційних технологій, зокрема використання комп'ютера на всіх етапах навчального процесу. Проблеми використання комп'ютера як засобу навчання розглядають у своїх працях М. Жалдак, А. Гуржій, Ю. Рамський та ін.. Питання розвитку алгоритмічної культури школярів та студентів під час розв'язування задач за допомогою комп'ютера у своїх роботах досліджують О. Зарицька, П. Руманчик, Р. Сулейманов та ін.

Мета статті – вказати на можливість підвищення рівня навченості учнів розв'язувати ті чи інші типи математичних задач шляхом програмування їх розв'язань.

Виклад основного матеріалу. Задача 1. У десятковому записі числа $42 * 4 *$ пропущені дві цифри. Знайдіть їх, якщо відомо, що це число кратне 72 .

Розв'язання. Запишемо число $42 * 4 *$ наступним чином $42X4Y$, де X і Y – цифри, які потрібно знайти. Представимо це число у вигляді десяткового запису: $42X4Y = 42000 + X \cdot 100 + 40 + Y$.

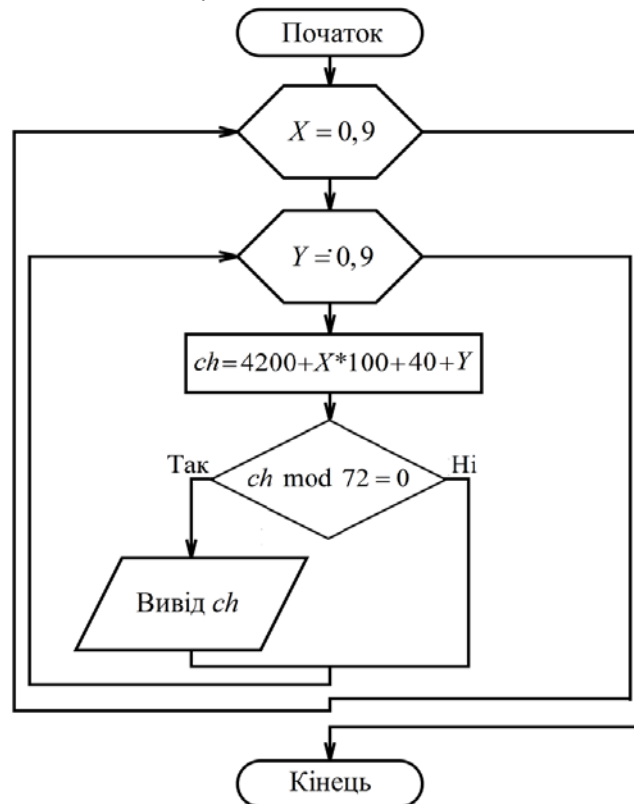


Рис. 1. Блок-схема до задачі 1

Як бачимо, розв'язання задачі зводиться до перебору значення третьої і п'ятої цифри, які змінюються від 0 до 9, і перевірки кратності отриманого числа.

Логічна складова цього розв'язання не є складною, але через необхідність перебирання великої кількості чисел, розв'язання задачі триватиме довго, тому доцільніше знайти потрібні числа використовуючи комп'ютерну програму.

Створимо блок-схему алгоритму розв'язання цієї задачі, при цьому позначимо через ch – шукане п'ятизначне число, X і Y – цифри, які потрібно знайти. Операцію mod будемо використовувати для знаходження остачі від ділення шуканого числа на 72.

Відповідно до написаної вище блок-схеми створимо програму виконання задачі

```

var X, Y, ch: longint;
begin
  for X:=0 to 9 do
    for Y:=0 to 9 do
      begin
        ch:=42000+X*100+40+Y;
        if ch/72=ch div 72 then writeln(ch);
      end;
    end.
end.

```

У результаті виконання алгоритму комп'ютерною програмою на екран було виведено числа 42048 і 42840, які і є розв'язками цієї задачі.

Задача 2. Знайдіть перше число з 11 послідовних натуральних чисел, сума квадратів яких є квадратом натурального числа.

Розв'язання. Нехай a – перше шукане число з ряду одинадцяти послідовних натуральних чисел. Тобто матимемо ряд чисел: $a, a+1, \dots, a+10$.

Знайдемо суму квадратів цих чисел, позначимо її s , тобто $s = a^2 + (a+1)^2 + \dots + (a+10)^2$. Користуючись функцією *trunc*, яка знаходить цілу частину числа, знайдемо $\text{trunc}(\sqrt{s})$, позначимо отримане значення через b . Перевіримо чи буде справедливою рівність $s = b^2$.

Зрозуміло, якщо остання рівність істинна, то \sqrt{s} ціле число. Отже, a задовольняє умову. Відповіддю будуть 11 послідовних чисел, першим з яких є число a .

Створимо блок-схему алгоритму розв'язання даної задачі.

Відповідно до написаної вище блок-схеми створимо програму виконання цієї задачі.

```

var i, s, c, b, a: longint;
begin
  s:=0;
  for a:=1 to 20 do
    begin
      c:=a;
      for i:=1 to 11 do
        begin
          s:=s+c*c;
          c:=c+1;
        end;
      b:=trunc(sqrt(s));
      if s=b*b then writeln('a=', a);
      s:=0;
    end;
  end.

```

У результаті виконання алгоритму комп'ютерною програмою на екрані з'являється число 18, яке і є першим із 11 шуканих послідовних чисел.

Задача 4. Чи може число $XXYY$, де X і Y – деякі цифри, бути повним квадратом.

Розв'язання цієї задачі може зводитись до перебору всіх чотиризначних чисел $XXYY$, значення цифр X і Y варіюються від 1 до 9, і до обчислення квадратного кореня з кожного отриманого числа, а також перевірки, чи буде отримане значення квадратного кореня цілим числом.

Нехай маємо деяке чотирицифрове число, дві перші і дві останні цифри якого рівні між собою. Представимо це число у вигляді: $XXYY = 1000X + 100X + 10Y + Y$. Візьмемо корінь

із отриманого числа, якщо справедливою є рівність $\left(\left[\sqrt{XXYY}\right]\right)^2 = XXYY$, то знайдене

чотирицифрове число і є шуканим, якщо ні, беремо інші значення X і Y і виконуємо аналогічні дії.

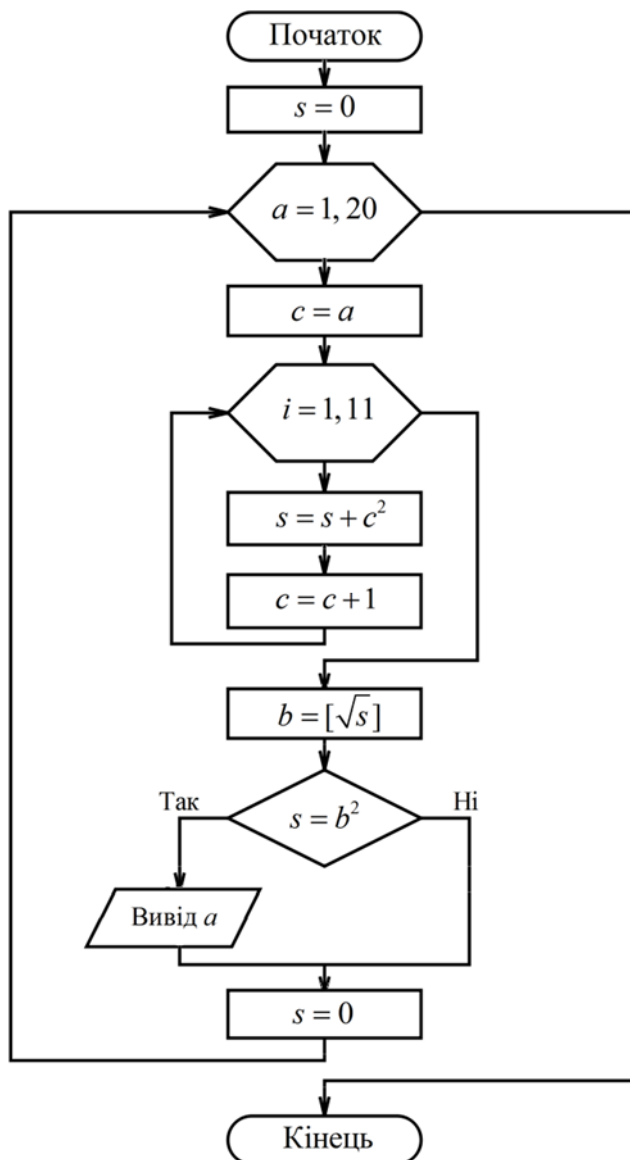


Рис. 2. Блок-схема до задачі 2

Розв’язання цієї задачі не є складним, але за перебору великої кількості варіантів числа $XXYY$ воно займає значний час, щоб його скоротити, доцільно зробити це за допомогою комп’ютерної програми.

Створимо блок-схему алгоритму розв’язання цієї задачі.

Відповідно до написаної вище блок-схеми створимо програму виконання цієї задачі

```

var x, y, a, b: word;
begin
  for x:=1 to 9 do
    for y:=1 to 9 do
      begin
        a:=1000*x+100*x+10*y+y;
        b:=trunc(sqrt(a));
        if a=b*b then writeln ('XXYY=',a);
      end;
    end;
  readln
end.

```

У результаті виконання алгоритму комп'ютерною програмою на екран було виведене число 7744, яке і є розв'язком задачі.

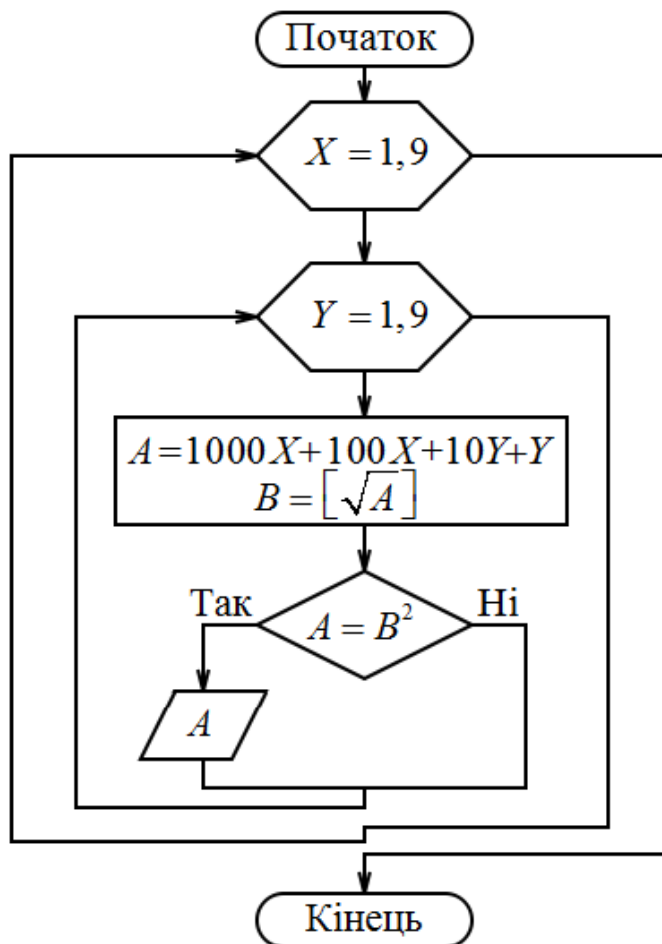


Рис. 3. Блок-схема до задачі 3

Задача 5. Знайдіть найбільше значення суми $m^2 + n^2$, коли m і n приймають усі значення від 1 до 100, причому виконується рівність: $n^2 - m \cdot n - m^2 = 1$.

Розв'язання. Нехай m і n приймають деяке значення, яке належить проміжку від 1 до 100.

Перевіримо, чи обрані значення m і n задовольняють рівність $n^2 - m \cdot n - m^2 = 1$, якщо задовольняють, то знаходимо суму $m^2 + n^2$.

Беремо інші значення $m^2 + n^2$ з проміжку від 1 до 100, аналогічно до попереднього кроку перевіряємо чи ці значення задовольняють рівність $n^2 - m \cdot n - m^2 = 1$, якщо так, то знаходимо суму $m^2 + n^2$.

Порівнюємо отриману суму з попередньою, і залишаємо більшу з них. Ці дії виконуємо до тих пір, поки не переберемо всі можливі пари чисел m і n з проміжку від 1 до 100.

Отримане число буде найбільшим значенням суми $m^2 + n^2$.

Створимо блок-схему алгоритму розв'язання задачі.

Відповідно до блок-схеми напишемо програму, яка розв'язує цю задачу.

```

var p,m,n,s:integer;
begin
  p:=0;
  for m:=1 to 100 do
    for n:=1 to 100 do
      begin
        if abs(n*n-m*n-m*m)=1 then
          begin
            s:=m*m+n*n;
            if s>p then p:=s;
          end;
        writeln(p);
      end;
    end;
  readln
end.

```

У результаті виконання алгоритму комп'ютерною програмою найбільше значення суми $m^2 + n^2$ буде виведено на екран: 10946.

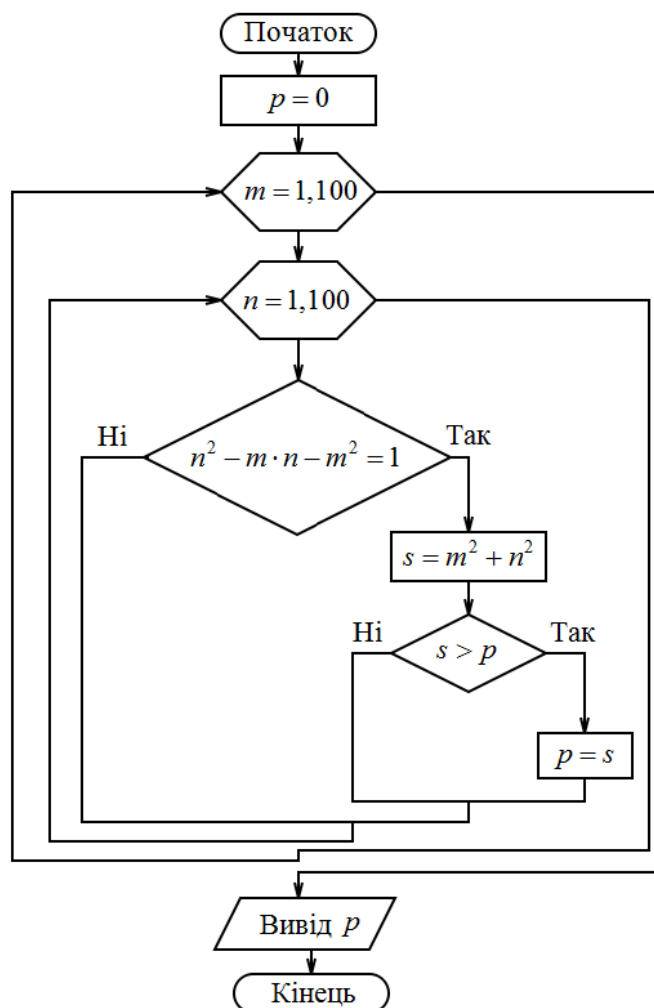


Рис. 4. Блок-схема до задачі 4

Задача 6. З'ясуйте, чи є число «ідеальним». «Ідеальним» називається число, яке дорівнює сумі всіх своїх дільників, окрім самого цього числа.

Розв'язання. Нехай маємо деяке число, яке нам потрібно перевірити на «ідеальність». Для цього знайдемо всі його дільники крім самого цього числа. Зрозуміло, що усі вони будуть не більшими за половину заданого числа. Тепер знайдемо їх суму, якщо ця сума дорівнює заданому числу, то воно «ідеальне», якщо ні, то «не ідеальне».

Створимо блок-схему алгоритму розв'язання цієї задачі.
Відповідно до блок-схеми напишемо програму виконання задачі.

```

var ch,dil,s: integer;
begin
  readln(ch);
  s:=0;
  for dil:=1 to ch div 2 do
    if ch mod dil=0 then s:=s+dil;
    if ch=s then writeln('число', a,'ідеальне')
    else writeln('Не ідеальне');
  readln
end.

```

У результаті виконання комп'ютером написаної вище програми комп'ютером, ми зможемо перевірити будь-яке натуральне число на ідеальність, наприклад: число 6 є ідеальним, а число 8 – не ідеальне.

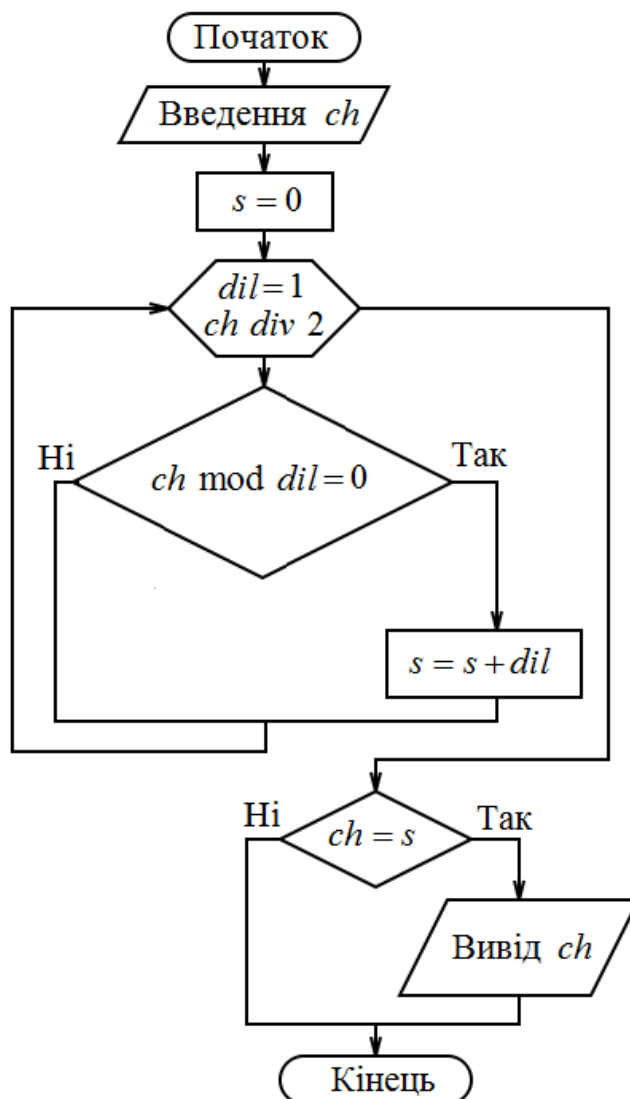


Рис. 5. Блок-схема до задачі 5

Висновки. Розв'язуючи математичні задачі в такий спосіб учень формує в собі не лише вміння розв'язувати конкретну задачу, а й уміння розв'язувати цілий клас математичних задач. У процесі створення блок-схеми алгоритму розв'язання задачі формуються елементи творчого

мислення, у процесі створення самої програми – вміння і навички програмування розв'язання тієї чи іншої проблеми, яке так необхідне в сучасному інформаційному суспільстві.

Література:

1. Сулейманов Р. Р. Компьютерное моделирование математических задач. Элективный курс [Электронный ресурс]: учебное пособие / Р. Р. Сулейманов. – Эл. изд. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2012. – 381 с.
2. Вакалюк Т. А. Засвоєння загальної схеми розв'язування задач з програмування / Т. А. Вакалюк // Комп'ютер в школі та сім'ї. – 2013. – № 7. – С. 7 – 10.

У статті проаналізовано доцільність використання комп'ютерних технологій у навчальному процесі, а саме доцільність практичного оволодіння учнями, зокрема навичками роботи з основними складовими сучасного програмного забезпечення комп'ютерів у розрізі створення алгоритмів розв'язань задач, починаючи від постановки й побудови відповідних інформаційних моделей і завершуючи інтерпретацією отриманих результатів. Також здійснено аналіз розв'язування математичних задач шляхом створення блок-схем та реалізації процесу розв'язування на мові програмування Pascal.

Ключові слова: математична задача, блок-схема, алгоритм, комп'ютерні програмні засоби.

В статті проаналізована цілесобразність використання комп'ютерних технологій в учебном процессе, а именно целесобразность практического овладения учащимися, в частности навыками работы с основными составляющими современного программного обеспечения компьютеров в разрезе создания алгоритмов решения задач, начиная от постановки и построения соответствующих информационных моделей и завершая интерпретацией полученных результатов. Также проведен анализ решения математических задач путем создания блок-схем и реализации процесса решения на языке программирования Pascal.

Ключевые слова: математическая задача, блок-схема, алгоритм, компьютерные программные средств.

This paper examines the feasibility of using computer technology in the educational process, namely feasibility of practical mastery of pupils, particularly skills of the main components of modern computer software algorithms in terms of solutions to problems ranging from setting and building information models and corresponding completing the interpretation of the results. Also analyzed for solving mathematical problems by creating flowcharts and implementation process of solving the programming language Pascal.

Keywords: mathematical problem, flowchart, algorithm, computer software.

УДК 373.5.015.31:001.102-047.22

Д.К. Клоченок, Т.Р. Баран
м. Вінниця, Україна

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

Постановка проблеми. Формування інформаційної компетентності, використання інформаційних ресурсів починається з розуміння ролі інформації в житті людини. Сучасний учень має усвідомлювати, наскільки важливо володіти точною інформацією, зберігати її, систематизувати і передавати. Освічена людина має вміти, перш за все, знаходити необхідну достовірну інформацію для професійної та повсякденної діяльності, користуватися цією інформацією, аналізувати, синтезувати, оцінювати її та джерела, використовуючи при цьому новітні інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ).

Аналіз попередніх досліджень. У епоху інформаційного суспільства принципово оновлюється зміст і завдання освіти. Передбачається оволодіння випускником школи навичками планування, організації широкої пізнавальної діяльності, уміннями здобувати, обробляти інформацію, бачити зону їхнього застосування в реальній практиці. При такому підході знання не даються в готовому вигляді, а шикуються, вирощуються самі особою, тобто набувають рис «живого знання». Концепція «живого знання» (С. Франк, Л. Виготський, В. Зінченко) робить

акцент на розвиток проектного мислення і навичок проектної діяльності, що сприяє формуванню інформаційної компетентності учнів.

Питанням упровадження компетентісно орієнтованого підходу в навчально-виховному процесі приділяється багато уваги в наступних освітянських концептуальних документах: Закон України «Про загальну середню освіту», Закон України «Про освіту», Державний стандарт базової і повної середньої освіти, Указ Президента України № 1013/2005 «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні», Національна доктрина розвитку освіти, Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти, Регіональна програма впровадження компетентісно орієнтованого підходу в навчально-виховний процес [1, с. 3].

Поняття «компетентність» з різних аспектів розглядають багато дослідників і педагогів-методистів: А. Хуторський, І. Родигіна, С. Шишов, І. Єрмаков, Н. Авдеева. «Нові підходи до змісту освіти у зв'язку з компетентностями, на їхню думку, полягають у тому, що треба уникати «знань як соціокультурної форми», замінюючи їх на інші культурні форми (наприклад, замінити знаннєву форму роботи з людиною на ритуально організовану й говорити про уклад чи досвід), тобто будувати простір так, щоб людина, рухаючись у ньому, переходячи від однієї форми організації спілкування до іншої, несла на собі у вигляді досвіду ці переходи, і обґрунтування, що функціонально це краще, аніж мати «щось в голові». Треба відмовитись не від знань взагалі, а від знань «про всяк випадок», тобто перейти до іншого розуміння того, що є «знання як такі» [1, с. 5].

Питання формування інформаційної компетентності в своїх роботах розглядали: А. Хуторський, І. Родигіна, О. Кизик, В. Воробйова, Л. Жабіна, С. Тришина, О. Кобзар, А. Давидов, А. Журин, В. Мозолін, Е. Дайсон, С. Бешенков.

Проте, досі немає єдиного підходу до формування інформаційної культури, а зокрема й інформаційної компетентності, на різних ступенях освітньої системи.

Метою статті є розкриття сутності формування інформаційної компетентності в учнів, можливостей її застосування у навчально-виховному процесі та використання інформаційних технологій у навчанні серед учнів старшої школи.

Виклад основного матеріалу. Освітні компетенції обумовлені особистісно-діяльнісним підходом до освіти, оскільки стосуються виключно особи учня і виявляються, а також перевіряються тільки в процесі виконання ним певним чином складеного комплексу дій.

«Компетенція» в перекладі з латинського *competentia* означає коло питань, в яких людина добре обізнана, володіє пізнаннями та досвідом. Компетентна в певній галузі людина володіє відповідними знаннями і здібностями, що дозволяють їй обґрунтовано судити про цю галузь і ефективно діяти в ній. Для розділення загального й індивідуального відрізнятимемо синонімічно використовувані часто поняття «компетенція» і «компетентність»:

Компетенція – включає сукупність взаємозв'язаних якостей особи (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що задаються по відношенню до певного кола предметів, і процесів, необхідних для якісної продуктивної роботи з ними [6].

Компетентність – володіння людиною відповідною компетенцією, що включає її особисте відношення до неї і предмету діяльності. Формування компетенцій відбувається засобами змісту освіти. У результаті в учня розвиваються здібності і з'являються можливості вирішувати в повсякденному житті реальні проблеми – від побутових, до виробничих і соціальних [4].

З таких позицій ключовими освітніми компетенціями (за А. Хуторським) є наступні:

1. Ціннісно-сміслові компетенції.
2. Загальнокультурні компетенції.
3. Навчально-пізнавальні компетенції.
4. Інформаційні компетенції.
5. Комунікативні компетенції.
6. Соціально-трудова компетенції.
7. Компетенції особистісного самовдосконалення [4].

Очевидно, що ключові компетенції мають найзагальніше і ширше визначення адекватного прояву соціального життя людини в сучасному суспільстві. При цьому цікаво відзначити, що разом із поняттям «компетентність», а іноді як його синонім виступає «базовий навик».

Інформаційна компетентність – одна з ключових компетентностей. Вона має об'єктивну і суб'єктивну сторони. Об'єктивна сторона полягає у вимогах, які соціум висуває до професійної діяльності сучасного фахівця. Суб'єктивна сторона інформаційної компетентності є віддзеркаленням об'єктивної сторони, яка заломлюється через індивідуальність фахівця, його професійну діяльність, особливості мотивації у вдосконаленні і розвитку своєї інформаційної компетентності.

Інформаційна компетентність має внутрішню логіку розвитку, яка не зводиться до підсумовування її підсистем (елементів) і логіки розвитку кожної підсистеми окремо [5].

До завдань розвитку інформаційної компетентності належать:

- збагачення знаннями й уміннями з галузі інформатики і інформаційно-комунікаційних технологій;

- розвиток комунікативних, інтелектуальних здібностей;

- здійснення інтерактивного діалогу в єдиному інформаційному просторі.

Мета розвитку інформаційної компетентності знаходить своє віддзеркалення в її конкретних функціях.

- Пізнавальна (або гносеологічна) функція. Ця функція спрямована на систематизацію знань, на пізнання і самопізнання людиною самої себе.

- Комунікативна функція. Носіями комунікативної функції є семантична компоненту, «паперові і електронні» носії інформації педагогічного програмного комплексу. До паперових носіїв належать підручник, навчальний посібник, лекції. Як електронний носій може виступати: інтелектуальна навчальна частина системи гіпермедіа, електронні книги, середовище «мікросвіт», автоматизована навчальна система, засоби телекомунікацій.

- Адаптивна функція. Дозволяє адаптуватися до умов життя і діяльності в інформаційному суспільстві.

- Нормативна функція. Ця функція містить показники досягнень і розвитку, виявляється, перш за все, як система норм і вимог в інформаційному суспільстві і здійснюється при дотриманні низки умов: 1) норм моралі; 2) норм юридичного права, якими потрібно керуватися в будь-якій діяльності.

- Оціночна функція. Суть цієї функції полягає у формуванні і активізації умінь учнів орієнтуватися в потоках різноманітної інформації, виявляти і відбирати відому та нову, оцінювати значущу і другорядну.

- Розвиваюча функція. Всі вище перелічені функції об'єднуються в цій одній і підкоряються їй. Мова йде не тільки про засвоєння і використання певної системи знань, норм, правил, що дозволяють діяти в сучасному інформаційному суспільстві, але і про формування активної самостійної і творчої роботи самого суб'єкта, ведучої до самореалізації, самоактуалізації [5].

Усі функції тісно взаємодіють між собою, переходять одна в іншу і фактично представляють єдиний процес.

Формування і розвиток інформаційної компетентності особи здійснюється шляхом передачі інформації, точніше – способів і методів діяльності щодо її використання. Інформаційна компетентність особи і інформаційна компетентність суспільства – об'єкти, що взаєморозвиваються, збагачуючи один одного. Отже, особовий рівень інформаційної компетентності залежить від рівня інформаційної компетентності суспільства, який у свою чергу, визначається інформаційною компетентністю суб'єктів, що входять до нього [5].

Інформаційна компетентність за допомогою реальних об'єктів (телевізор, магнітофон, телефон, факс, комп'ютер, принтер, модем, копір) і інформаційних технологій (аудіо відеозапис, електронна пошта, ЗМІ, Інтернет), формує вміння самостійно шукати, аналізувати і відбирати необхідну інформацію, організовувати, перетворювати, зберігати і передавати її. Таку

компетентність забезпечують навички діяльності учня по відношенню до інформації, що міститься в навчальних предметах і освітніх галузях, а також в навколишньому світі [3].

Інформаційна компетентність містить такі елементи, як:

- мотивація, потреба й інтерес до набуття знань, умінь та навичок у галузі технічних, програмних засобів й інформації;
- сукупність суспільних, природничих і технічних знань, які відображають систему сучасного інформаційного суспільства;
- знання, що складають інформативну основу пошукової пізнавальної діяльності;
- способи та дії, що визначають операційну основу пошукової пізнавальної діяльності;
- досвід пошукової діяльності в сфері програмного забезпечення й технічних ресурсів;
- досвід відношень «людина-комп'ютер» [2].

Властивостями інформаційної компетенції є:

- дуалізм – наявність об'єктивної (зовнішньої оцінки інформаційної компетентності) і суб'єктивної (внутрішньої – самооцінки своєї інформаційної компетентності індивідуумом) сторін;
- відносність – знання й бази знань швидко застарівають і їх можна розглядати як нові тільки в умовно-визначеному просторово-часовому відрізку;
- структурованість – кожна людина має свої особливим чином організовані бази знань;
- селективність – не кожна інформація, що надходить, трансформується в знання, що вбудовуються в наявні організовані бази знань;
- акумулятивність – знання й бази знань з часом мають тенденцію до «накопичення» – акумуляції, стають ширші, ґрунтовніші, об'ємніші;
- самоорганізованість – процес мимовільного виникнення нових баз знань;
- «поліфункціональність» – наявність різноманітних предметно-специфічних баз знань.

Специфікою інформаційної компетентності особистості є вміння здобувати, опрацьовувати та використовувати інформацію з різних джерел [2].

Відомі джерела інформації:

1. Лекції вчителя;
2. Матеріали першоджерел (літописи, щоденники, листи, державні документи тощо);
3. Белетристика;
4. Копії/рукописи тексту, журнальних статей;
5. Підручники;
6. Інтерв'ю та біографії, свідчення очевидців або коментарі;
7. Електронні засоби (телебачення, відео);
8. Інтернет [5].

Отже, як наслідок, в учнів формується інформаційна компетентність, вміння застосовувати набуті знання у навчально-виховному процесі і постійно їх удосконалювати.

Висновки. Сучасний період розвитку світової спільноти характеризується потужним впливом на всі його процеси великого розмаїття інформаційних технологій, які утворюють глобальний простір – інфоносферу. Інформаційна культура й інформаційна компетентність, як її складова, – значно ширший феномен, ніж культура користування комп'ютером або культура використання його в розв'язанні різних завдань. Основне навантаження з формування інформаційної компетентності особи лягає на систему безперервної освіти, всі ступені якої вже випробовують дію інформатизації суспільства.

Саме тому інформаційна компетентність нині належить до розряду ключових, а створення умов для становлення інформаційної компетентності старшокласника загальноосвітньої школи стає одним із пріоритетних завдань загальної середньої освіти.

Література:

1. Регіональна програма впровадження компетентнісно орієнтованого підходу в навчально-виховний процес. – Донецьк: Управління освіти і науки Донецької облдержадміністрації, Донецький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, 2004 – 36 с.
2. Кобзар О. В., Давидов А. В. та ін. Інтерактивні тренінги з формування інформаційної компетентності. : Збірник тренінгів – Д.: ДоноблІППО: Витоки, 2006. – 86с.
3. Кизик О.А. Подходы к структуризации информационной компетентности выпускника профессионального лицея // Эл. издание «Письма в Emissia.Offline: электронный научно-педагогический журнал», СПб, 2003г., ART 923, Гос. рег. № 0320100088. [Електронний ресурс]. Доступ до ресурсу: <http://www.emissia.50g.com/offline/2003/923.htm>
4. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов. Доклад А.В. Хуторского на отделении философии образования и теоретической педагогики РАО 24.04.2002. – Центр «Эйдос», [Електронний ресурс]. Доступ до ресурсу: <http://www.eidos.ru/news/compet.htm>
5. Родигіна І. В. Компетентнісно орієнтований підхід до навчання. – Х.
6. Стратегия модернизации общего образования. : Материалы для разработчиков документов по модернизации общего образования. / Под ред. А. А. Пинского. – М. : Мир книги, 2001.

У статті розкрито сутність та методіку формування інформаційної компетентності в учнів, можливості її застосування у навчально-виховному процесі та використання інформаційних технологій у навчанні серед учнів старшої школи.

Ключові слова: компетенція, компетентність, ключові компетенції, інформаційна компетентність, інформаційно-комунікаційні технології, інформація.

В статье раскрыта сущность и методика формирования информационной компетентности у учащихся, возможностей ее применения в учебно-воспитательном процессе и использование информационных технологий в обучении среди учеников старших классов.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, ключевые компетенции, информационная компетентность, информационно-коммуникационные технологии, информация.

The article deals with the nature and method of formation of information competence in students the capacity of its use in the educational process and information technology in education among high school students.

Keywords: competence, expertise, key competencies, information expertise, information and communication technologies, information.

УДК 375.5.091.31:004.77

С.О. Купріянов
м. Вінниця, Україна

ВИКОРИСТАННЯ МЕРЕЖЕВИХ КОМУНІКАЦІЙ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГІЙ

Постановка проблеми. Нині інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) є складовою, усіх сфер людської діяльності. Проблема використання ІКТ в освіті є досить актуальною, оскільки в освітньому середовищі якісне викладання дисциплін не може здійснюватися без використання засобів ІКТ та мережі Інтернет.

У системі освіти відбувається постійний пошук та засобів навчання, які підлягають тенденціям стрімкого розвитку технічного прогресу та спонукають викладачів до впровадження ІКТ та мережових технологій у навчальний процес. Особливої уваги набуває проблема використання ІКТ на уроках технологій з метою формування технічних знань та умінь учнів.

Аналіз попередніх досліджень. Проблеми та особливості використання ІКТ та мережових комунікацій у навчально-виховному процесі розглядали у своїх роботах українські науковці: Р. Гуревич, В. Биков, Ю. Жук, С. Величко, Д. Соменко, О. Бондаренко, Г. Козлакова, О. Пінчук та інші. Використання ІКТ на уроках технологій розглядали Р. Гуревич, С. Коберник, В. Заболотний, які зазначають, що використання ІКТ дозволяє краще подати навчальний

матеріал, унаочнити його, перевірити знання та підвищити інтерес учнів до навчання.

Мета цієї статті полягає у висвітленні шляхів використання мережевих комунікацій на уроках технологій.

Виклад основного матеріалу. Інформатизація освіти суттєво вплинула на процес придбання знань. ІКТ та мережеві технології навчання дозволяють інтенсифікувати освітній процес, збільшити швидкість сприйняття, розуміння та глибину засвоєння величезних масивів знань, тобто забезпечують реалізацію досягнення освітніх цілей. Проведемо диференційний аналіз наступних понять.

Під Інтернет-комунікацією розуміється особлива форма комунікації, мережева взаємодія людей один з одним, а комп'ютерно-опосередкована комунікація описує взаємодію людей за допомогою комп'ютера, що об'єднані в мережу [4].

Відповідно до каналу передачі і сприйняття інформації мережеві комунікації поділяються на актуальні (спілкування з реальними людьми) та віртуальні (спілкування з уявними співрозмовниками). Завдяки перспективності мережевих комунікацій дедалі більше вчителів віддають перевагу мережевим інструментам, які мають тенденцію швидкого розвитку та належать стояти до системи інтегрованих навчальних комунікацій з метою технологічних умінь учнів.

Мережеве спілкування – це особлива форма комунікації, в процесі якої відбувається взаємодія людей один з одним в мережі Інтернет та здійснюється шляхом обміну знаковими та мультимедійними повідомленнями [4].

ІКТ здійснюють активний вплив на процес навчання і виховання учнів, оскільки змінюють схему одержання знань та методи навчання. Впровадження ІКТ у систему освіти пов'язано із застосуванням комп'ютерів, телекомунікацій, спеціального устаткування, програмних та апаратних засобів, систем обробки інформації, що обумовлює створення засобів навчання, до яких належать електронні підручники і мультимедіа; електронні бібліотеки й архіви, глобальні та локальні освітні мережі; інформаційно-пошукові та інформаційно-довідкові системи [2, с. 96-97].

ІКТ у сучасній освіті суттєво прискорюють передачу знань і накопиченого досвіду, тобто підвищують якість навчання для формування технологічних знань учнів.

Мережева комунікація – це процес обміну інформацією (фактами, ідеями, поглядами, емоціями тощо) між двома або більше учасниками, спілкування за допомогою вербальних і невербальних засобів із метою передачі та одержання інформації [4].

Мережева технологія – це погоджений набір стандартних протоколів та програмно-апаратних засобів, що їх реалізують, достатній для побудови локальної обчислювальної мережі. Мережеві технології називають базовими технологіями або мережевою архітектурою локальних мереж [4].

Розглянемо основні засоби мережевих технологій, які найчастіше використовуються у навчальному процесі. Найпоширенішим та загальнодоступним є спілкування за допомогою електронної пошти. Такий спосіб зв'язку із погляду маркетингу, зазвичай, викликає лише негативні емоції, що пов'язані з масовим застосуванням спам-розсилок 1 : 10 з 12 листів (82,1%), що надійшли на e-mail, є спамом. Проте корисність електронної пошти як каналу комунікації у процесі навчання дуже суттєва, оскільки передача навчального матеріалу здійснюється вчителю від учня і навпаки за допомогою електронної пошти.

Електронна пошта, спочатку була створена для відправлення невеликих обсягів інформації та постійно розвиваючись, нині дозволяє розмістити поруч із текстовою інформацією графічні матеріали, фотографії, відео-, аудіофайли, презентації, котрі є невід'ємними складовими навчального процесу.

У процесі вивчення предмету технологій, за допомогою електронної пошти, можна надсилати учасникам навчального процесу, зокрема вчителем для учнів зразки різних технологічних схем чи таблиць, завдання, презентації та інше.

Отже, електронну пошту на вищому рівні її розвитку справедливо вважати важливим інструментом комунікацій, що дозволяє здійснювати двосторонній обмін значними обсягами

інформації у різних форматах.

Мережа чату серед усіх форм комунікації виникла як одна із перших. Характерною особливістю чату є загальнодоступність, тобто відкритість до участі різних осіб. Чати вважають основоположником форумів, блогів і соціальних мереж, які є одним із найперспективніших видів мережевих комунікацій.

Розглядаючи чати як платформи для комунікацій, необхідно простежити їх еволюцію. Спочатку чат був створений як робочий інструмент спілкування програмістів-професіоналів, він швидко набув популярності серед широкої аудиторії, в тому числі у системі освіти, шойно Інтернет став доступний для масового використання. Нині популярність цього виду комунікацій падає, основною причиною чого є формат спілкування, що передбачає безупинну присутність людини поряд з комп'ютером для участі в обговореннях.

Чат використовується на уроках технологій, коли необхідно терміново передати інформацію між учителем та учнем, знайти відповідь на питання, зокрема обговорити властивості робочого матеріалу чи інструменту.

Комунікаційним інструментом, що об'єднує у собі властивості електронної пошти і чату, є служби миттєвих повідомлень. Найпоширеніші серед них – ICQ, Skype, WindowsMessenger, Mail.Ru тощо. Основною перевагою цього виду сервісу є миттєва доставка повідомлень. Оскільки швидкість обміну грає виняткову роль у процесі здійснення мережевої комунікації, цей вид зв'язку здобуває популярність, і не лише в процесі навчання [3]. На уроках технологій, коли необхідно терміново передати друковану інформацію у великому розмірі (реферат), доцільно використовувати Mail.Ru. Skype застосовують, коли необхідно обговорити певні питання наживо, наприклад, процес обробки деревини чи металообробки на токарних та столярних верстатах.

Важлива особливість комунікацій з допомогою служб миттєвих повідомлень – їх неформальний характер. Зазвичай, даний сервіс використовується для особистого та ділового спілкування, що передбачає обговорення побутових тем, використання сленгу і жаргону, тому цей вид комунікації характеризується більш достовірними стосунками між сторонами, наприклад, вчитель-учень.

Наступним сервісом є блоги. Вони виступають інструментами, що дозволяють формувати мережеві співтовариства. Блог – це веб-сайт, основним вміст якого є записи, що регулярно додаються, у вигляді зображень, тексту та мультимедіа. Основним призначенням блогу є надання користувачам інструменту самопрезентації, пошуку співрозмовників і однодумців, побудови мереж взаємодії.

Блог-платформа – це сервіс загального користування, що дозволяє користувачам вести блог, щоденник без необхідності самостійно займатися програмуванням, таким чином є дуже ефективним до користуванням учнів. Крім того, блог користувача знаходиться під контролем власника блог-платформи і належить йому лише номінально [4].

Використання блогу «Обробка деревини» на уроках технологій дає доступ до значної кількості інформації, щоб учень мав змогу охарактеризувати деревину як конструкційний матеріал, вивчити властивості та дефекти деревини тощо (рис. 1). За таких умов учні можуть коментувати, яку краще обрати деревину для виготовлення виробу з урахуванням вимог до деревних матеріалів, завантажити відео з мережі для демонстрації технологічного процесу розмічання заготовок із деревини та обробку деревини на токарних верстатах. Перегляд подібних відео уроків сприяє формуванню в учнів технологічних знань, умінь та навичок. Таким чином, учень має змогу коментувати блог, ставити питання та ділитись цікавим матеріалом.

Для блогу «Обробка деревини» характерні недовгі записи тимчасової значущості, впорядковані у зворотному хронологічному порядку, можливість публікації відгуків (коментарів) відвідувачами з метою формування в учнів технологічних умінь. Даний блог на уроках технології забезпечує мережеве спілкування, що має ряд переваг перед електронною поштою, веб-форумами і чатами.

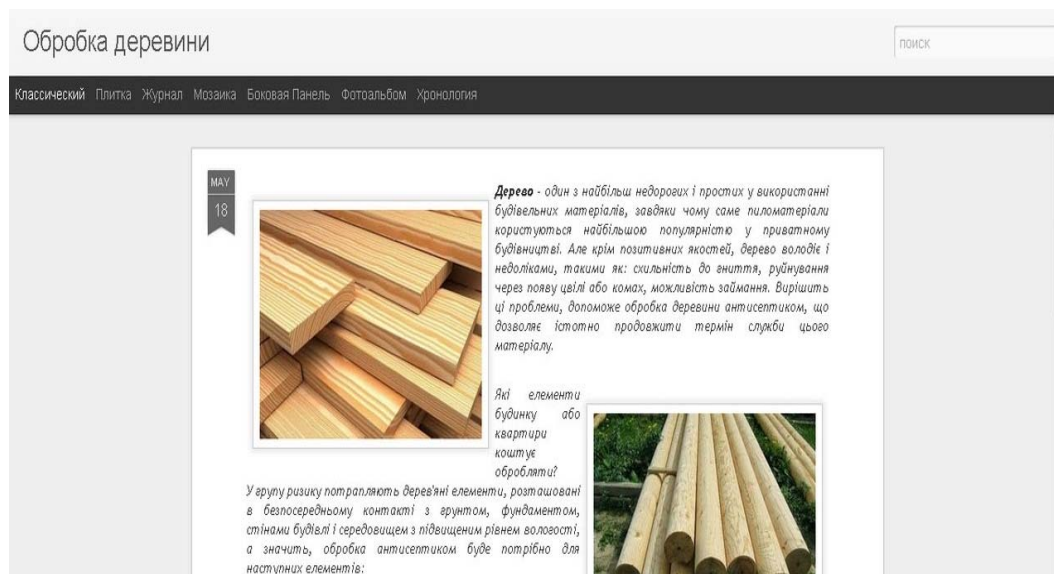


Рис. 1. Блог «Обработка древесины»

Висновок. Використання мережевих комунікацій у навчальному процесі сприяє підвищенню пізнавальної діяльності учнів та ефективності засвоєння навчального матеріалу.

На уроках технологій використання мережевих комунікацій, а саме, електронної пошти, форуму, блогів дозволяє розміщувати та обговорювати технологічні процеси, картки, креслення щодо створення виробів тощо. Зазначені вище засоби мережевих комунікацій дозволяють учителям технологій у процесі формувати в учнів технологічні знання та уміння.

Література:

1. Карташова Л.А. Подготовка учителей до использования информационных технологий у профессиональной деятельности [Электронный ресурс] / А.Л. Карташова // Информационные технологии и ресурсы обучения. – 2011. – ua Режим доступа: <http://www.journal.iitta.gov>.
2. Козлакова Г.О. Теоретичні і методичні основи застосування інформаційних технологій у вищій технічній освіті: Монографія. / Г.О. Козлакова – К. : ІЗМН, ВПОЛ, 1997. – 180 с.
3. Ресурси мережі інтернет [Електронний ресурс] – Режим доступа: – <http://bukvar.su/marketing/page,2,136829-Setevye-kommunikacii.html>
4. Ресурси мережі інтернет [Електронний ресурс] – Режим доступа: – <http://uk.wikipedia.org>

У статті проаналізовано шляхи використання мережевих комунікацій на уроках технологій: блогів, форумів, чату, електронної пошти з метою формування в учнів технологічних умінь.

Ключові слова: мережеві комунікації, інформаційно-комунікаційні технології, мережа Інтернет, блог, форум, чат, технологічні уміння.

В статье проанализировано особенности использования сетевых коммуникаций на уроках технологий: блогов, форумов, чата, электронной почты с целью формирования в учащихся технологических умений.

Ключевые слова: сетевые коммуникации, информационно-коммуникационные технологии, сеть Интернет, блог, форум, чат, технологические умения.

The article analyses the uses of network communications technology in lessons: blogs, forums, chat, e-mail in order to develop students' technological skills.

Keywords: network communications, information and communication technologies, Internet, blog, forum, chat, technological skills.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФУНКЦІОНУВАННЯ САМООРГАНІЗАЦІЙНИХ УМІНЬ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ ФОРТЕПІАННОГО НАВЧАННЯ

Сучасні освітні проблеми мистецької школи вирішуються у контексті потенційних можливостей суб'єктів навчання, зокрема, які навчаються гри на фортепіано. Актуальність обраної теми пояснюється необхідністю безпосередньої участі музиканта, у нашому випадку підлітка, у набутті необхідних умінь у процесі фортепіанного навчання. Натомість навчання у музичній школі потребує створення необхідних умов, за яких викладачу доцільно ефективно виконувати функції досвідченого майстра, а учню – набувати досвіду фортепіанної гри, що стає раціональним процесом лише з урахуванням доречних умов. Такими умовами є спеціально створені педагогічно доцільні ситуації, за яких обом суб'єктам навчання, викладачу та учню, може бути комфортно вирішувати всі поставлені перед ними навчальні та виховні задачі. З огляду на необхідність здобуття та відпрацювання учнями багатьох умінь самостійно ідея розвитку в них самоорганізаційних умінь набуває все більшої актуальності.

Про важливість розробки доцільних та ефективних педагогічних умов наголошується у наукових працях з проблем музичної педагогіки багатьох авторів (О. Горбенко, А. Ткачук, Н. Іліницька, О. Олексюк, О. Отич, А. Зайцева, Г. Падалка, О. Ростовський, В. Салій та інші).

Проблемі самоорганізації навчальної діяльності присвячені роботи Р. Ешбі, в яких наголошується на принципах самоорганізації; Т. Шульги, де проблема розкривається в контексті концепції самоорганізації у культурно-історичному контексті; Л. Фалєєвої, яка розглядає організованість та самоорганізацію як якість особистості; Ю. Цагареллі, де представлені процеси самоорганізації, самоуправління, саморегуляції в музичній діяльності та інших авторів.

Метою цієї роботи стало винайдення та розкриття сенсу педагогічних умов та функціонування самоорганізаційних умінь у фортепіанному навчанні підлітків. Для досягнення поставленої мети необхідно розв'язати такі задачі: з'ясувати зміст педагогічних умов найбільш доцільних для ефективного функціонування самоорганізації підлітків у процесі їх фортепіанного навчання у музичних школах.

Для визначення оптимальних умов щодо розвитку самоорганізаційних умінь учнів у процесі фортепіанного навчання, насамперед вважаємо за доцільне з'ясувати сутність та зміст педагогічних умов, як необхідних засад ефективності цього процесу.

Так, у тлумачному словнику української мови умовою називають необхідну обставину, яка уможливує здійснення, створення <...> будь-чого, сприяє будь-чому; умови – обставини, особливості реальної дійсності, за яких відбувається або здійснюється будь-що [4].

Подібним чином умова трактується як певне правило, яке встановлюється в будь-якій сфері життя або діяльності. У Новому тлумачному словнику [там само] «умова» визначається не лише як необхідна обставина, а й обставини та особливості реальної діяльності, при яких відбувається або здійснюється будь-що. До того ж умова трактується як правило, яке існує або встановлене в діяльності, забезпечує нормальну роботу будь-чого та – як сукупність даних, положення, що лежать в основі будь-чого.

Таким чином, із довідкових видань ми дізнаємось, що умова – це «необхідна, обов'язкова обставина, передумова, що визначає, зумовлює існування, здійснення будь-чого»; «обставина, в якій щось <...> здійснюється»; «домовленість, порозуміння двох або більше осіб про щось»; «вимоги, зобов'язання, пропозиції, висунуті стосовно договірних сторін» [2].

Умови розглядаються філософією як середовище, в якому перебувають і без чого не можуть існувати. До того ж, умова трактується як будь-які обставини, за яких щось може

відбуватися. Вона розкривається як те, від чого залежить щось інше (обумовлене), що робить можливим наявність будь-чого, стану або процесу» [там само].

Аналіз наукової літератури дав змогу констатувати, що умова, як наукова категорія, віддзеркалює універсальні зв'язки понять із чинниками, завдяки яким вона виникає й існує. За наявності відповідних умов властивості речі переходять з можливості в дійсність. Особливістю умови є те, що вона не виникає сама по собі, без діяльності людини не може перетворитися на нову дійсність, продукувати її, вона лише стає складовою створення можливості нових проявів об'єктів як зумовлених. У науковій літературі пояснюється, що умови не визначають самої сутності речей, натомість вони безпосередньо впливають на способи їх існування. Активним, діяльним чинником впливу умов на спосіб існування певної речі є людина як суб'єкт діяльності. Умова розглядається нами як категорія таких відносин предмета (у нашому випадку і особи, як природної істоти) з навколишнім світом, без сукупності з яким він існувати не може.

Для нас є важливим трактування умов особливо з психологічної точки зору, оскільки самоорганізація підлітків, формування безпосередньо їх самоорганізаційних умінь, має глибоко психологічне науково-теоретичне обґрунтування. З позицій психології умова розглядається як особлива обставина, що впливає на розвиток кожної особистості. Розкриваючи залежність становлення та розвитку особистості від наявних умов, психологи підкреслюють, що «зовнішні впливи дають той чи інший психічний ефект, лише трансформуючись через психічний стан суб'єкта, через думки і почуття, які в нього склалися» [3].

Тобто психологією визнається залежність розвитку особистості від створених умов, та підкреслюється, що будь-яка людина – не є пасивний об'єкт впливу оточуючого середовища, а є активна діяльна істота. Цим пояснюється те, що зовнішні впливи визначають її становлення та розвиток не безпосередньо, а трансформуючись у поведінці особистості, її життєвому досвіді, розкриваючись через індивідуальні психічні особливості людини та її діяльність.

У педагогічній науці умови розглядаються як такі обставини, що зумовлюють ефективність усього педагогічного процесу. На такі умови вказували Ю. Бабанський, В. Бутенко, Н. Кузьміна, Г. Падалка, О. Ростовський, Г. Шевченко та інші.

Визначаючи педагогічні умови навчання мистецтву, професор Г. Падалка, наприклад, наголошує, що «умови – це цілеспрямовано створені чи використані обставини мистецького навчання, що забезпечують можливість досягнення його результативності» [1, с. 160].

Автор вказує на ті умови, що мають пріоритетне значення. До них належать: створення позитивної атмосфери навчання; досягнення діалогових засад взаємодії вчителя і учня в навчальному процесі; забезпечення пріоритету практичної діяльності під час навчання. Ця ідея отримує особливе звучання у процесі опанування музичним інструментом, фортепіано [1, с. 160-176].

Зазначимо, що аналіз педагогічних досліджень останніх років дозволяє констатувати розмаїття наукових підходів до розробки педагогічних умов, що, перш за все, визначається сутнісними характеристиками та особливостями тих проблем, які розкриваються авторами багатьох науково-теоретичних та методичних видань.

Під час наукового узагальнення було обґрунтовано формотворчі педагогічні умови, серед яких основною умовою самоорганізації учнів, що опановують фортепіано, нами було визначено спонукання позитивного ставлення учнів до формування самоорганізаційних умінь. Серед інших педагогічних умов ми вважаємо доцільними використовувати у навчальній роботі викладачів такі: забезпечення необхідними знаннями та методичними прийомами щодо опанування конкретними фактами самовизначеності, активізація проблемно-діяльної «самостійності» інтерактивного спрямування; заохочення самостійної проективної творчо-реалізаційної виконавської діяльності.

Зауважимо, що необхідно представляти ефективність самоорганізації учнів згідно з установленими педагогічними умовами, також і з урахуванням доречних педагогічних принципів. Розкриття педагогічних принципів не стало безпосереднім предметом нашого дослідження у цій статті, натомість ми вважаємо за доцільне зауважити, що педагогічні умови

обґрунтовуються перспективою застосовуваних принципів, як відправних позицій формування самоорганізаційних умінь підлітків.

Педагогічне обґрунтування самовдосконалення у фаховій підготовці передбачало, передусім, визначення педагогічних умов, які сприяли б ефективності формування означеного феномена. Адже, саме умови забезпечують можливість досягнення результативності педагогічного процесу, активність розвитку особистості та її окремих якостей.

Узагальненими педагогічними умовами, які сприяють ефективності функціонування самоорганізації суб'єктів навчання ми вважаємо:

- спонукання позитивного ставлення підлітків до навчальної самоорганізації;
- забезпечення пріоритету самостійно-творчої музично-навчальної діяльності та вільного вибору щодо актуалізації власного потенціалу;
- забезпечення психолого-педагогічною інформацією щодо змісту самоорганізації та відповідних технік рефлексії;
- стимулювання підлітків до набуття навчального досвіду та особистісного зростання;
- заохочення до самостійної діяльності та створення власної музичної інтерпретації фортепіанних творів;
- цілеспрямований вплив викладача фортепіано на самостійну діяльність учнів на засадах постійної самооцінки.

Зосередимо спеціальну увагу на кожній, з визначених нами, узагальненій педагогічній умові.

Спонування позитивного ставлення учнів до навчальної самоорганізації – педагогічна умова, яка реалізується протягом всього навчання підлітків у фортепіанному класі. Вона безпосередньо сприятиме розвитку потребово-мотиваційного компоненту та опосередковано має позитивний вплив на ефективне формування всіх компонентів у структурі самоорганізаційних умінь підлітків, оскільки особистісне позитивне ставлення до саморозвитку відображається і на вивченні необхідного теоретичного матеріалу, саморегуляції власних практичних здобутків, на відчутті емоційного піднесення у практичному застосуванні своїх здобутків під час вивчення будь-яких фортепіанних творів та їх презентації у відкритих виступах.

За умов *забезпечення пріоритету самостійно-творчої музично-навчальної діяльності та вільного вибору щодо актуалізації власного потенціалу* учень музичної школи розумітиме навчальну та практичну реалізаційну роль підвищення свого рівня самоорганізації, підвищуватиме всі свої навчальні здобутки. До того ж забезпечення вільного вибору щодо актуалізації кожним підлітком своїх індивідуальних можливостей сприятиме розвитку саме тих потенційних характеристик, які є найпоказовішими у його психологічному портреті, які і можуть стати провідними у музично-навчальному становленні кожного підлітка, який навчається музики.

Забезпечення психолого-педагогічною інформацією щодо змісту самовдосконалення та відповідних технік рефлексії матиме важливе значення у формуванні когнітивно-емоційного компоненту, оскільки наявність необхідної інформації щодо набуття цінних знань, необхідного досвіду, вивчення та застосування у фахово-реалізаційному компоненті шедеврів фортепіанної мистецької творчості (музичних творів, зразків виконавського досвіду, прикладів світової культурної спадщини тощо) безпосередньо сприятиме формуванню самоорганізаційних умінь учнів. До того ж, важливу роль відіграватиме й інформація про самооцінні дії, рефлексію підлітків (як результат самопізнання), які здатні до критичного мислення, та сприятимуть власній самовизначеності під час безпосередньої навчальної діяльності та опосередковано через розвиток власних можливостей, та подальшій корекції своїх самостійно-реалізаційних сил, фіксації певних здобутків на шляху до активної творчої виконавської самостійності.

Стимулювання підлітків до набуття інтелектуально-емоційного досвіду та особистісного зростання буде необхідною умовою вивчення більшої кількості прикладів художньої творчості всесвітнього значення, збагачення тезаурусу кожного підлітка та його

потреби у збагаченні власного творчо-презентативного досвіду, концертних показів своїх здобутків.

Дотримання умови щодо заохочення до самостійної проектувальної діяльності та створення власної музично-виконавської інтерпретації фортепіанних творів у навчанні, власної поведінки орієнтує підлітків на розвиток інтерпретаційних умінь, які проявляються не лише у музично-творчій практиці, а до того ж за своїми психологічними наслідками може бути ефективною умовою саморганізаційних умінь у будь-якій навчальній діяльності. Що стосується розвитку самостійної проектувальної діяльності, то ця умова необхідна для створення власних особистісних життєвих проектів кожної молодої людини, оскільки саморозвивальна діяльність починається саме з проекту власних потреб та дій.

Цілеспрямований вплив викладача фортепіано на самостійну діяльність учнів на засадах постійної самооцінки, самооцінної діяльності матиме позитивно регулюючий результат, оскільки відповідні індивідуальні програми, які вивчаються кожним підлітком, мають розвиватися за власним проектом кожної неповторної особистості.

Натомість не треба забувати, що у межах конкретного музичного, а саме, фортепіанного навчання, в процесі музично-освітньої діяльності учнів засобами музичного мистецтва, у освітньому середовищі музичних шкіл постійно для означеного віку виникає необхідність педагогічного впливу на навчальну діяльність. Хоча за психологічними особливостями підлітковий вік потребує часткової свободи у виборі мети та способів її досягнення, це уможлиблюється лише частково без втрати переваг навчального спілкування, особливо на «музичній моделі».

Так, для успішного розвитку самоорганізаційних умінь підлітків у процесі фортепіанного навчання були визначені доцільні педагогічні умови навчання, які забезпечують ефективне опанування всіма необхідними самостійними діями на шляху до ефективного опанування ними фортепіано.

Література:

1. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г.М. Падалка. – К.: Освіта України, 2008 – 274 с. – с.160.
2. Педагогический энциклопедический словарь / [авт. разработч. Б.М. Бим-Бад]. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с.
3. Пушкин В.Г. Философско-кибернетические аспекты самоорганизации // Самоорганизация в природе и обществе. Тезисы докладов. – Л.: ЛГУ, 1988. – С. 56-58.
4. Тлумачний словник-мінімум української мови / укл. Л.О. Ващенко, О.М. Єфімов. – К.: «Довіра», 2001. – 535 с.

У статті розкривається сутність педагогічних умов як дидактичної категорії стосовно розвитку самоорганізаційних умінь учнів музичних шкіл підліткового віку, які розглядаються у філософському, психологічному та педагогічному аспектах; надаються педагогічні ситуації ефективності їх функціонування в процесі навчання гри на фортепіано. Доцільними є педагогічні уміння спонукання позитивного ставлення підлітків до навчальної самоорганізації та стимулювання їх до набуття начального досвіду як основного виду діяльності цього віку для особистісного зростання.

Ключові слова: самоорганізаційні уміння, учні-музиканти підліткового віку, фортепіанне навчання.

В статтє раскрывається суцність педагогических условий как дидактической категории относительно развития самоорганизационных умений учеников музыкальных школ подросткового возраста, которые рассматриваются в философском, психологическом и педагогическом аспектах; предлагаются педагогические ситуации эффективности их функционирования в процессе обучения игре на фортепиано. Наиболее целесообразными представлены педагогические условия стимулирования позитивного отношения подростков к учебной самоорганизации и к приобретению опыта учебной работы как основного вида деятельности этого возраста для личностного роста.

Ключевые слова: самоорганизационные умения, ученики-музыканты подросткового возраста, фортепианное обучение.

In this article is about essence and maintenance of pedagogical conditions as the theoretic category about development of youthful pupils-musicians self-organization skills. This self-organization skills are considered as a philosophical, psychological and pedagogical category; are presented the pedagogical functional situations, which are more effective for good results in piano training. The are presented more wonderful pedagogical conditions of studying, which are stimulated positive youthful pupils-musician attitudes for piano teaching and self-organization skills, they like to acquisition of experience of study, because this kind of work is the general kind in that age for youthful pupils-musician personal growing.

Keywords: self-organization skills, youthful pupils-musician, piano teaching.

УДК 378-57.875

Лін Сяо
м. Київ, Україна-Китай

ПРИНЦИП НАСТУПНОСТІ В ПРАКТИЦІ ВОКАЛЬНОГО НАВЧАННЯ ПІДЛІТКІВ

Постановка проблеми. Основою суспільно-історичного розвитку кожної нації є відродження та оновлення її культурно-освітнього потенціалу. Державна освітня програма КНР враховує потребу в першокласних фахівцях, тому значна частина китайської молоді здобуває музичну освіту в багатьох країнах, переймаючи місцеві традиції, знання й уміння з метою подальшої їх інтеграції у систему китайської мистецько-педагогічно освіти. З цих позицій особливої актуальності набуває вокальна підготовка школярів, яка має цікаві специфічні форми і методи роботи, спрямовані на формування вокальної культури, виконавських умінь і навичок школярів.

Аналіз робіт у галузі музичної педагогіки свідчить про наявність наукового підґрунтя для визначення принципових засад вокального навчання підлітків. Базисною основою дослідження є роботи науковців мистецької галузі (А. Болгарський, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Щолокова, Л. Хлебнікова та ін.); методики вокального навчання (В. Антонюк, Н. Гребенюк, Л. Василенко, Ван Цзяньшу, Вей Лімін, Л. Дмитрієв, Цзінь Нань та ін.); специфіки вокального навчання школярів (В. Ємельянов, Д. Огороднов, Чжай Хуань, Ю. Юцевич та ін.)

Мета статті – теоретично обґрунтувати доцільність використання принципу наступності в процесі вокальної підготовки підлітків.

Виклад основного матеріалу. Однією з важливих передумов покращення вокальної підготовки учнів підліткового віку є тісний зв'язок і взаємодія всіх ланок музичної освіти. Тому особливої актуальності набуває принцип наступності у набутті виконавських навичок. Науковці відзначають, що саме наступність є однією з обов'язкових умов здійснення неперервності здобуття знань, яка певною мірою має забезпечити єдність, взаємозв'язок та узгодженість мети, змісту, методів, форм навчання й виховання з урахуванням вікових особливостей дітей на суміжних шаблях освіти.

Етимологія слова «наступність» пов'язана з процесом передачі соціального досвіду і охоплює широкий діапазон тлумачень: у філософському розумінні – це основа безперервності всього матеріального світу [10, с. 451]; у соціальному плані – це існування і розвиток тих чи інших явищ, процесів, станів у сфері матеріального, суспільного, духовного життя [9, с. 389]; у педагогічній сфері – наступний характер будь-якого процесу, добудову і функціонування системи народної освіти, підготовку підростаючого покоління до життя [8, с. 121]; у дидактичному розгляді – успішність навчання, самоосвіта, неперервний навчальний процес [5]. Як філософську категорію вперше «наступність» розробив Г. Гегель. Обґрунтовуючи закон заперечення, вчений звернув увагу на об'єктивну потребу наступності в процесі розвитку. На думку філософа, діалектичне заперечення передбачає не тільки знищення попереднього, але й збереження, утримання і розвиток того раціонального, що було досягнуто на цьому і попередніх етапах розвитку [1, с. 434, 640].

Подальше вивчення цієї категорії пов'язано з визначенням її як історичного процесу, який виявляється в онтогенетичному розвитку культур, зміні соціальних пріоритетів, традицій, у передачі соціального досвіду від покоління до покоління; один з основних аспектів закону заперечення, в якому відображається діалектика інших законів (С. Баллер, В. Дмитрієв); взаємовідношення «людина – Всесвіт» в аспекті розвитку духовної культури людства в процесі проходження духом певних стадій свого розвитку (Г. Сковорода, М. Бердяєв); інтегративної якості (В. Афанасьєв, Б. Гершунський). Учені одноставні в тому, що наступність ніколи не є випадковим процесом – це завжди потрібне й закономірне явище, яке забезпечує поступальний характер і розвиток, при цьому сама її сутність передбачає наявність педагогічного аспекту. Сучасні філософи виділяють такі форми наступності: змістову – зумовлюється суттю передаваних і духовних цінностей; процесуальну – забезпечує раціональну організацію виконання зазначеного проекту; позитивну – об'єкт, що розвивається, переходить на нову стадію, зберігаючи прогресивні елементи минулого. Залежно від змісту наступності визначають її специфіку, що вимагає від дослідників урахування особливостей різних видів діяльності [6, с. 252-254].

Перші педагогічні теорії зародилися у давній Греції та Римі. Ще Квінтіліан обґрунтував деякі дидактичні вимоги наступності в навчанні: поєднання заучування матеріалу з його осмисленням, урахування індивідуальних особливостей у навчанні, необхідності системи вправ і повторення для міцного засвоєння знань, одночасного вивчення декількох предметів із певним чергуванням їхнього вивчення. В епоху Відродження проблема наступності цікавила Мішеля Монтеня, Еразма Роттердамського, Томаса Мора, а також авторів філософсько-педагогічних та літературних трактатів Київської Русі (Володимира Маномеха «Повчання дітям», Іларіона Київського «Слово про закон і благодать»). На їх переконання, набуті освітні навички необхідно закріплювати в практичній діяльності, з дотриманням принципів чуйності і відповідальності.

Окремі питання наступності процесу навчання й виховання досліджувались у працях класиків педагогічної науки: Я. Каменського, Д. Локка, Г. Песталоцці, А. Дістервега, К. Ушинського. Я. Коменський трактував процес навчання як єдиний шлях пізнання, де кожне нове знання – це результат приросту до наявного знання. «Усе навчання повинно відбуватись таким чином, щоб наступне завжди засновувалось на попередньому, а попереднє закріплювалося наступним» – наголошував учений. На переконання Г. Песталоцці, навчання повинно забезпечити дітям поступовий, різнобічний і гармонійний розвиток природних здібностей, трудову підготовку, розвинути фізичні й духовні сили. Англійський філософ, психолог і педагог Джон Локк у роботі «Думки про виховання» запропонував чотирьохступеневу програму реальної освіти, яка передбачала підготовку до дієвих занять у реальному світі. Німецький педагог Фрідріх Дістервег обґрунтував принцип послідовності в навчанні, який знаходить вираження в правилах: від близького до далекого, від простого до складного, від відомого до невідомого [11].

На думку К. Ушинського, для створення в учнів єдиної системи знань і вмій процес навчання має здійснюватись поетапно. При цьому в уяві самого вчителя має сформуватись такий план дій, що привів би його до мети, без втрати часу, пропусків чогось істотного [11, с. 400]. Цю думку підтримував В. Сухомлинський, який трактував наступність навчання як «з одного боку, продуману підготовку учнів до здобування нових знань а, з іншого, уміння вчителя під час викладу нового матеріалу спиратися на ті знання, які наявні в школярів, розвивати й удосконалювати їх» [7].

Широке використання терміну «наступність» у науково-педагогічній літературі почалося з середини ХХ століття з визнанням того, що у шкільній практиці наступність забезпечується методично й психологічно обґрунтованою побудовою програм, підручників, додержанням послідовності руху від простого до складнішого в навчанні та організації самостійної роботи учнів і взагалі всією системою методичних засобів. Сучасні українські вчені вбачають сутність наступності не тільки в наявності наступних зв'язків, а і в тому, що вона передбачає динаміку розвитку педагогічного процесу. Так, О. Савченко зазначає, що наступність є одним із принципів

освіти, який передбачає зв'язок та узгодженість мети, змісту, організаційно-методичного забезпечення етапів освіти, які межують один з одним (довкілля – початкова – основна школа) [5]. Переконалим нам здається визначення А. Кухти: «наступність у навчальному процесі забезпечує органічний перехід від минулого через сучасне до майбутнього і в процесі цього переходу виконує дві взаємопов'язані функції: забезпечує зв'язок між цими трьома етапами навчання і одночасно готує здійснення майбутніх» [3, с. 5].

Ознаки наступності виокремлено Ю. Львовим, зокрема: універсальність – спостерігаються змістовні внутрішньо-предметні й міжпредметні взаємопов'язані складові програмового матеріалу, пересування їх за навчальною тривалістю; комплексність методів і прийомів реалізації; оптимальність – з'єднує навчальний матеріал, надаючи йому впорядкованості; генералізація – предмет вивчення стає повнішим, набуває реального значення; своєрідність мети й завдань, суб'єктів і об'єктів педагогічного процесу. У системі освіти вона відтворює соціальну природу наступності поколінь у конкретних умовах розвитку суспільства й відображає освітню політику держави. Вчений виявляє взаємозв'язок принципу наступності з іншими дидактичними принципами, а саме: науковості й доступності, свідомості й активності, міцності знань, умінь та навичок, єдності навчання й виховання, систематичності й послідовності, наочності, стимулювання до навчання, індивідуального підходу [4, с. 33-36].

Висновки. Все вищесказане має важливе значення для практики вокальної підготовки учнів підліткового віку. В умовах навчальної діяльності набуття виконавських навичок має здійснюватися як специфічними засобами кожного навчального предмета (вокалу, музичного інструменту, сольфеджіо, хор), так і в різноманітних формах музично-педагогічної практики (участь у ансамблевих та театральних гуртках тощо). Взаємодія в роботі викладачів усіх мистецьких дисциплін, узгодженість у розв'язанні завдань комплексної музичної підготовки сприяють формуванню морального і культурного потенціалу дітей, розширенню їх музичного світогляду; розвитку інтересу, поваги і любові до вокального виконавства; формуванню потреби безперервної, систематичної вокальної освіти, творчого розв'язання вокально-виконавських завдань. Успіх вокальної підготовки підлітків визначається також психолого-педагогічною спрямованістю навчально-виховного процесу та встановленні закономірних зв'язків між етапами вокального навчання в молодшому, середньому та старшому віці. Отже, теоретичний аналіз дає підставу стверджувати, що впровадження у вокальну практику принципу наступності є актуальним, оскільки орієнтація на нього в процесі музичного навчання є однією з умов неперервного формування виконавських умінь і навичок школярів.

Література:

1. Гегель Г. Наука логика/ Г.В. Гегель.– М. : Мысль, 1999. – 640 с.
2. Годник С. Процесс преемственности высшей и средней школы / С.М. Годник. – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1981. – С. 8.
3. Кухта А. Шляхи забезпечення наступності в організації навчальної роботи школи : автореф. дис. ...канд. пед. наук. А.М. Кухта. – К., 1969. – 28с.
4. Львов Ю. Преемственность педагогического руководства трудом учащихся: дис. ...канд. пед. наук./ Ю.В.Львов. – Л., 1989. – С. 33.
5. Савченко О. Дидактика початкової школи : підручник для студ. пед. факультетів / О.Я. Савченко. – К.: Генеза, 1999. – С. 360.
6. Спиркин А. Основы философии./ А.Г. Спиркин. – М. : Политиздат, – С. 252.
7. Сухомлинський В. Розмова з молодим директором школи. Бесіда третя. Як любити дітей : вибрані твори в п'яти томах : статті. // В.О. Сухомлинський. – К. : Рад.шк., 1977. – Т. 5. – С. 292 – 308.
8. Український педагогічний словник [за ред. С.У. Гончаренка]. – К. : Либідь. – 376 с.
9. Філософський словник соціальних термінів / [за ред. В.П. Андрущенко]. – К. : «Р.И.Ф.», 2005. – 672 с.
10. Філософський енциклопедичний словник / [за ред. В.Шинкарука] – К. : «Абрис», 2002. – 742 с.
11. Хрестоматія по истории зарубежной педагогики / [сост. З.Н. Борисова] – М., 1971. – 476 с.
12. Хрестоматія по истории философии / [сост. Н.Г. Иванов] – М., 1998. – 1т. – 448 с.

В статті науково обґрунтовується актуальність застосування принципу наступності в практиці вокальної підготовки учнів підліткового віку. На основі наукових праць уточнено та конкретизовано зміст даного поняття. Виявлено, що в галузі освіти воно відтворює соціальну природу наступності поколінь у конкретних умовах розвитку суспільства й відбиває освітню політику держави. Визначено ознаки наступності: універсальність, комплексність, оптимальність, генералізація, своєрідність. Виявлено взаємозв'язок принципу наступності з іншими дидактичними принципами, зокрема науковості й доступності, свідомості й активності, міцності знань, умінь та навичок, єдності навчання й виховання, систематичності й послідовності, доступності, наочності, стимулювання до навчання, індивідуального підходу. Доведено, що орієнтація на принцип наступності має важливе значення для практики вокальної підготовки підлітків, адже передбачає встановлення закономірних зв'язків між етапами вокального навчання в молодшому, середньому та старшому віці.

Ключові слова: вокальна підготовка, наступність, принцип, підлітки, школа.

В статтє научно обосновывается необходимость применения принципа преемственности в практике вокальной подготовки учащихся подросткового возраста. На основе научных трудов уточнено и конкретизировано содержание данного понятия. Выявлено, что в области образования оно воспроизводит социальную природу преемственности поколений в конкретных условиях развития общества и отражает образовательную политику государства. Определены признаки преемственности: универсальность, комплексность, оптимальность, генерализация, своеобразие. Выявлена взаимосвязь принципа преемственности с другими дидактическими принципами, в частности научности и доступности, сознательности и активности, прочности знаний, умений и навыков, единства обучения и воспитания, систематичности и последовательности, доступности, наглядности, стимулирования к обучению, индивидуального подхода. Доказано, что ориентация на принцип преемственности имеет важное значение для практики вокальной подготовки подростков, предусматривает установление закономерных связей между этапами вокального обучения в младшем, среднем и старшем возрасте.

Ключевые слова: вокальная подготовка, преемственность, принцип, подростки, школа.

The article substantiates the relevance of the scientific application of the principle of continuity in the practice of vocal training adolescent students. On the basis of scientific papers clarified and specified the content of the concept. Revealed that in the field of education, it reproduces the social nature of the succession of generations in the concrete conditions of society and reflects the educational policy of the state. Identify signs of continuity: universality, comprehensiveness, optimality, generalization, originality. The correlation between the principle of continuity with other didactic principles, in particular the scientific and accessibility, awareness and activity, the strength of knowledge and skills, the unity of training and education, systematic and consistency, accessibility, visibility, promote learning, individual approach. We prove that the focus on the principle of continuity is essential for the practice of vocal training teenagers, because provides for the establishment of regular contacts between the stages of vocal learning in young, middle and older age.

Keywords: vocal training, continuity, principle, teens, school.

УДК 378. 3

К.О. Парубок, О.В. Сівайова, І.П. Ковальчук
м. Вінниця, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ОВОЛОДІННЯ УЧНЯМИ ЗНАННЯМИ ПРО КЕРУВАННЯ СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКОЮ ТЕХНІКОЮ

Постановка проблеми. Постійні технологічні зміни, широке застосування нової техніки і новітніх добрив, стимуляторів росту і засобів захисту рослин, програмування урожаїв, революція в інформаційних і комунікаційних технологіях та введення нової структури державних стандартів професійно-технічної освіти зумовлюють необхідність нових підходів у змісті спеціальних предметів основної професії для агропромислового комплексу України – тракториста-машиніста сільськогосподарського виробництва. Перед сільським господарством України стоять завдання щодо не тільки суттєвого збільшення продуктивності праці і забезпечення за рахунок цього власної потреби в його продукції, але й виходу на світові ринки зерна й інших товарів.

Забезпечити це можна при додержанні двох умов. Перша – використання в сільському господарстві сучасного вітчизняного і закордонного обладнання: автомобілів різного

призначення, потужних, високопродуктивних тракторів, навісних агрегатів до них, самохідних комбайнів тощо.

Для цього в країні створені і випускаються сучасні енергозберігаючі сільськогосподарські агрегати й механізми. Окремі сільські підприємці використовують техніку закордонного виробництва, яка є взірцем для вітчизняних виробників.

Друга умова полягає в тому, що будь-яка техніка неефективна, якщо нею буде управляти фахівець низького рівня кваліфікації. Кожна година її простою або нераціонального використання обертається багатотисячними витратами грошей, зведенням нанівець зусиль багатьох спеціалістів і навіть цілих колективів.

Основною ланкою в суттєвому підвищенні продуктивності праці в сільському господарстві є фахівець інтегрованої професії «Тракторист-машиніст», яких готують в аграрних і деяких інших ліцеях системи професійно-технічної освіти.

Тракторист-машиніст це сучасний висококваліфікований робітник широкого профілю, який володіє комплексом професійних умінь, пов'язаних як з агрономічними знаннями, так і з управлінням сільськогосподарською технікою: тракторами (колісними й гусеничними), навісними знаряддями до них, самохідними і причепними комбайнами різного призначення тощо.

Тракторист-машиніст повинен досконало володіти комплексом складних умінь, пов'язаних із використанням техніки при виконанні циклу сільськогосподарських робіт, починаючи від підготовки ґрунту до посіву і закінчуючи збором вирощеного врожаю.

Цей фахівець повинен не тільки знати будову та принципи роботи тракторів, але й використовувати знання на практиці, майстерно володіти навичками й самостійно усувати окремі неполадки, які виникають при її експлуатації.

Але основу їхньої професійної підготовки складають уміння виконувати роботу безпосередньо в полі: працювати без браку, рухатися на підвищених швидкостях, додержуватися в полі маркерної лінії, забезпечувати однаково продуктивність праці як вдень, так і вночі.

Нажаль, трактористу в навчальних програмах передбачено не так багато часу для досконалого вивчення предмету. Наприклад, водінню трактора в нічних умовах присвячено всього одне заняття. Стільки ж виділяється на формування в учнів умінь керувати трактором заднім ходом, роботі з причепом і комплексом навісних механізмів тощо. При такому часовому обмеженні в учнів відсутні навіть мінімальні знання про їх будову та принципи роботи. Пов'язано це з тим, що набуття вмінь водіння цієї техніки відбувається майже з першого дня навчання.

У інженера-педагога, який виконує функцію майстра виробничого навчання, виникає дилема: яким чином за обмежений час навчити учнів водінню тракторів і комбайнів, одночасно поєднуючи формування практичних умінь із наданням теоретичних знань щодо їх будови.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема впровадження інновацій в інженерно-педагогічну діяльність актуальна. Наприклад, О. Стечкевич [1] наголошує, що інновації перш за все необхідні для формування в учнів готовності до роботи з технікою. Розвитку готовності сприяє більш глибоке засвоєння теоретичних знань, удосконалення всього навчального процесу.

У роботі [2] визначено, що існують різні види педагогічних інновацій: педагогічна раціоналізація, педагогічне новаторство, авторська концепція тощо. У ній наводиться стисла характеристика інноваційних елементів: сутність інновації (нова ідея, нові підходи, нове інформаційне забезпечення); її освітні можливості та сфера застосування; ефективність інновації (результати зміни в розвитку учня тощо); стабільність одержаних результатів; можливість масового застосування.

В. Сластьонін та Л. Подимова [3] визначили структуру інноваційної діяльності, яка складається з компонентів: мотиваційного, креативного, технологічного і рефлексивного.

Інновації при професійно-практичній підготовці учнів неможливі без дослідження питань, пов'язаних із безпосереднім формуванням у них професійних умінь і навичок.

Т. Новацкий [4] підкреслює, що успішне оволодіння професійними вміннями учнями відбудеться тільки в тому випадку, якщо в їхній голові створиться образ (модель) майбутньої трудової дії. Виникнення образу (моделі) дії – складний і тривалий процес, але він запобігає безсистемності і механічного тренування.

Цей автор стверджує, що формування уяви про трудові рухи та образ (модель) дії повинно здійснювати при активній участі безпосередньо думки самого учня.

Основною різницею між навчанням учнів виконанню трудових дій і дресируванням повинна бути вербалізація засвоєних дій і прийомів. Вона дозволяє інтелектуалізувати процес навчання, точно описати сутність кожної дії, що засвоюється, і запобігає можливих помилок. Це повністю співпадає з відомою теорією поетапного формування розумових дій П. Гальперіна.

На підставі наведених досліджень можна зробити висновок про те, що інноваційні технології й методики, які використовуються у професійно-практичній підготовці учнів ПТНЗ, потребують додаткових поглиблених досліджень і конкретизації.

Постановка завдання. Мета нашої статті полягає у висвітленні технології формування в майбутніх педагогів умінь навчати учнів ліцеїв водінню сільськогосподарської техніки, що становить основу професійно-практичної підготовки професії «Тракторист-машиніст».

Виклад основного матеріалу. У відповідності з навчальним планом підготовки трактористів-машиністів вони повинні володіти водінням гусеничних і колісних тракторів із засвоєнням таких типових дій: керування органами керування; пуск двигуна; водіння трактора по прямій та з поворотами; водіння його заднім ходом; під'їзд до причіпних та навісних машин; проїзд через ворота; водіння трактора в полі по маркерній лінії; водіння з причепом, на підвищених швидкостях і у важких дорожніх умовах.

На усе це виділяється десять занять. Одночасно кожен із учнів має оволодіти управлінням самохідного комбайна із засвоєнням операцій, що зазначені вище.

На це відводиться ще п'ять занять. Тобто за 15 тренувальних вправ – занять учні мають оволодіти комплексом складних умінь, які становлять основу професії тракториста-машиніста.

За принципами поступовості й самостійності, рівень якої зростає від першого до останнього заняття учень набирає багаж знань. При цьому, за учнем потрібно постійно слідкувати, а саме за тим, щоб рівень самостійності виконання навчально-виробничих завдань зростав від одного заняття до іншого. При цьому необхідно одночасно підвищувати вимоги до якості їх виконання, і поступово скорочувати час на проведення відповідних інструктажів.

Важливе значення при цьому мають домашні завдання, які учні одержують в кінці кожного уроку і які побудовані на випереджаючій самостійній роботі.

Основна мета полягає в тому, щоб учні вдома за допомогою підручників самостійно поглибили набуті на уроці знання і одночасно теоретично підготувалися до проведення наступного заняття: вивчили й законспектували нескладний навчальний матеріал, пов'язаний з будовою сільськогосподарської машини чи окремого механізму, принципом його роботи тощо. Природно, що при цьому вони не все зрозуміли і не достатньо глибоко засвоїли цей матеріал, але він слугує своєрідною мотивацією для наступного заняття. Адже учні почали готуватися до нього ще вдома, задіяли свій розумовий апарат і на заняття прийшли більш-менш теоретично підготовлені. На ньому майстер не буде повторно його пояснювати, а надасть відповідь на запитання, які виникли в учнів, проведе побіжне опитування й одразу приступить до практичних дій.

Одним із факторів, що забезпечують зацікавленість учнів у виконанні поставлених перед ними завдань і формування в них почуття відповідальності за доручену справу, є реальна оцінка виконання ними пробних вправ. Вона складається з системи показників, які відображають об'єктивні знання, вміння й навички, які учні набули під час занять. Ці показники майстер розробляє самостійно на підставі особистого педагогічного досвіду і заздалегідь повідомляє про них учнів.

Як підкреслював В. Сухомлинський, оцінка є найголовнішим заохоченням і в водночас сильним покаранням. Вона є найгострішим інструментом, використання якого потребує величезної обережності, високої кваліфікації й мудрості майстра виробничого навчання. Оцінка

повинна ґрунтуватися на позитивному принципі: враховувати досягнення учня у виконанні конкретного завдання, а також особисті спостереження майстра, а не постійно підкреслювати найменші невдачі та упущення учня, за які йому самому соромно.

Контрольні поточні завдання повинні бути невід'ємним компонентом кожного уроку. В їх зміст необхідно включати як нові вправи, так і ті, що були на попередніх заняттях. Це допомагає учням скласти повний образ складного вміння, що засвоюється.

Система занять з керування сільськогосподарською технікою побудована таким чином, що спочатку передбачає засвоєння гусеничного, а потім колісного тракторів. Це надає можливість майстру виробничого навчання поступово, крок за кроком ускладнювати завдання, які вирішують учні.

Нижче наведена технологія проведення двох занять, пов'язаних із керуванням гусеничним трактором.

Перше заняття передбачає виконання вправ із користування важелями і педалями трактора. Його мета – формування початкових умінь користування механізмами керування трактора.

У вступному інструктажі педагог повинен, перш за все, перевірити результати домашньої роботи, в якій учні були зобов'язані самостійно засвоїти матеріал щодо будови й призначення муфти зчеплення, коробки передач та бортових фрикціонів, які складають у сукупності механізм керування. Якщо в учнів при виконанні домашньої роботи виникли якісь запитання, педагог спільно з учнями повинен зразу знайти відповідь на них. Він повинен сам переконатися, що всі учні в повному обсязі домашнє завдання й засвоїли навчальний матеріал.

Самостійна домашня робота учнів суттєво скорочує час, що витрачається на засвоєння теоретичних знань і надає можливість одразу приступати безпосередньо до формування практичних умінь.

Спочатку учні засвоюють вимоги щодо правильної вихідної пози при сидінні в кабіні: положення корпусу, ніг та рук. Одночасно слід пояснити, до чого може привести невірна посадка при керуванні трактором. Далі учні більш детально знайомляться з важелями та педалями трактора. Здійснюється це в два прийоми: спочатку демонструється керування педалями муфтою зчеплення і одночасно пояснюється, що відбувається при цьому в коробці передач. Потім показують важелі коробки передач, важелі муфти повороту та педалі гальм. При цьому слід детально пояснити, чому в одних випадках використовуються педалі (тобто ножне керування), а в інших – важелі (ручне).

Узагальнюючий висновок учні зроблять, коли педагог поставить запитання: «Чи однакові функції вони виконують?» Питання носить проблемний характер і спрямовано на виявлення вмінь учнів порівнювати і зіставляти зв'язок між будовою і призначенням окремих елементів трактора.

Подальший етап – засвоєння єдиного інтегрованого вміння – одночасне керування педаллю зчеплення і важелем коробки передач, тобто засвоєння типової трудової операції, якою автоматично повинен володіти кожен водій транспортного засобу.

Під час вивчення прийому «Керування педаллю муфти зчеплення» належить добиватися від учня засвоєння спочатку різкого (швидкого) включення муфти. Робиться це для того, щоби він піймав так звану вузлову дію – момент включення і виключення зчеплення. Після цього можна переходити на відпрацювання більш плавного включення, що є однією з основних вимог дії майбутнього водія. У протилежному випадку трактор зробить ривок і двигун заглухне. При переході зі швидкого на плавне включення педагог використовує штучний прийом. Якщо в першому випадку учень виконує цю дію на рахунок «раз», то в другому – на рахунок «раз-два», тобто поділяє на два етапи.

Виконання вправи з керування важелями і педалями трактора закінчується наданням можливостей кожному учню самостійно зрушити трактор із місця. Це дуже непроста з психологічної точки зору операція, яка вимагає від учня зібраності й волі, концентрації уваги.

Під час її виконання треба обов'язково вимагати від учня одночасного мовного пояснення послідовності виконання цих дій. Це сприяє свідомому засвоєнню професійних умінь, формує в голові учня цілісний образ (модель) його виконання.

Перехід до наступного етапу засвоєння керування транспортним засобом (удосконалення одержаних умінь і перетворення їх у навички) можна здійснювати лише в тому випадку, коли учень повністю усвідомив і внутрішньо сприйняв ці дії, тобто сформував не тільки їх моторний (руховий), але й розумовий компонент.

Оцінка засвоєних учнями знань та вмінь здійснюється педагогом у процесі виконання тренувальних вправ на підставі спостереження за кожним із них з урахуванням допущених помилок, а також на підставі відповідей на контрольні запитання практичного характеру, які він проводить на завершальному інструктажі.

Випереджальне домашнє завдання передбачає засвоєння пуску двигуна. При цьому педагог не просто повідомляє сторінки підручника, які треба засвоїти, але й пояснює, на що звернути особливу увагу, яку інформацію законспектувати й засвоїти більш ретельно.

Другий урок передбачає пуск двигуна трактора. Його ціль – набуття вмінь із запуску пускового і основного двигунів, тобто підготовку трактора до роботи.

Спочатку педагог повинен пояснити функції й призначення обох двигунів.

Пуск двигунів демонструють у такій послідовності:

- показ і пояснення пуску пускового двигуна;
- виконання учнями пуску самостійно;
- показ і пояснення пуску основного двигуна;
- самостійне виконання учнями пуску цього двигуна.

Самостійному запуску пускового двигуна повинен передувати показ прийомів щодо виконання цих дій.

Спочатку вони демонструються педагогом у робочому ритмі і без слів, а потім кожна з них у повільному темпі з детальними поясненнями. Уся операція розчленовується на трудові прийоми, які демонструються послідовно з відповідними зупинками на кожному з них і поясненням.

На першому етапі дій будь-які пояснення відсутні тому, що учні мимоволі відволікаються від спостережень за послідовністю і змістом дій. Разом із тим слід пам'ятати, що в них повинен обов'язково сформуватися зоровий образ (модель) їх виконання. Потім вона уточнюється (деталізується) за допомогою словесного пояснення.

Аналогічним чином відбувається і при запуску основного двигуна. Кожен учень вголос відтворює послідовність запуску двигуна. Лише після цього, переконавшись у розумінні учнем засвоєних дій, педагог дозволяє провести запуск самостійно.

Паралельно учні засвоюють трудові операції, пов'язані з допоміжними (підготовчими) операціями: визначення кількості палива, мастила, води, перевірка надійності кріплення зливних пробок, повітряноочисника, вентилятора, карбюратора.

Навчальний двигун повинен бути повністю налагодженим, легко заводитися, що полегшує засвоєння навчального матеріалу і не відволікає учнів від сторонніх дій.

При оцінці цієї вправи особлива увага звертається на послідовність і правильність виконання кожної дії та їх сполучення і додержання вимог із техніки безпеки. На безпечній праці педагогу слід зупинитися детально й пояснити можливі наслідки необережних дій.

При завершальному інструктажі надають аналіз досягнень цілей уроку, оцінює дії кожного учня, пояснюють допущені помилки. Для самостійного домашнього завдання пропонується скласти схему запуску обох двигунів та засвоїти теоретичний матеріал на наступне заняття.

При проведенні подальших вправ з оволодіння керуванням колісним трактором вже не акцентується детальна увага учнів на набутих вміннях керувати ним, а основний час витрачається на вивчення механізмів колісного трактора, оцінці показників контрольних приладів, що містяться в його кабіні й інших особливостей.

Паралельно учні вдосконалюють уміння щодо водіння тракторів різних марок по прямій та з поворотами, рухання з місця переднім і заднім ходом, під'їзду до причіпної або навісної машини, аварійної зупинки тощо.

Висновки. 1. Технологія навчання учнів ліцеїв водінню сільськогосподарської техніки має такі особливості:

- максимум самостійності при засвоєнні прийомів управління;
- випереджувальна самостійна домашня підготовка до кожного наступного навчання; кінець кожного заняття – це початок підготовки до наступного уроку;
- поетапне, поступове формування почуття відповідальності за доручену справу і об'єктивна, багатобічна оцінка кожної виконаної вправи;
- раціональний розподіл навчального часу на формування простих і інтегральних умінь щодо керування сільськогосподарською технікою;
- обов'язкове використання мовного етапу засвоєння вмінь і навичок;
- контроль рівня сформованості професійних умінь за допомогою практичних вправ.

2. Використовуючи цю технологію, майбутні педагоги, які будуть працювати майстрами виробничого навчання, можуть успішно навчати учнів аграрних ліцеїв водінню сільськогосподарської техніки, що є основою підготовки кваліфікованих робітників за професією «Тракторист-машиніст».

Доцільно поширити цю технологію на формування інших професійно-практичних умінь та навичок при підготовці кваліфікованих робітників агротехнічного профілю.

Література:

1. Стечкевич О. Впровадження інноваційних методик на уроках виробничого навчання у ПТНЗ / О. Стечкевич // Інноваційні методики навчання у професійно-технічній освіті: монографія / за ред. І. Козловської ; Львівський науково-практичний центр ПТО. – Львів: Сполом, 2006. – 172 с.
2. Коберник А. Формування у студентів готовності до впровадження інноваційних педагогічних технологій / А. Коберник // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2002. – № 4. – С. 104-111.
3. Слостенин В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Слостенин, Л.С. Подымова. – М. : ИИП, Магистр, 1997. – 224с.
4. Новацкий Т. Основы дидактики профессионального обучения / Т. Новацкий ; пер. с польского под ред. член-корр. АПН СССР М. А. Жиделева. – М. : Высш. шк., 1979. – 282 с.

У статті розглянуто технологію формування знань про керування сільськогосподарською технікою, що забезпечує успішне навчання учнів й дозволяє в майбутньому працювати з високою продуктивністю.

Ключові слова: керування сільськогосподарською технікою, тракторист-машиніст, учні аграрних ліцеїв, пробні вправи, інструктажі.

У статье рассмотрена технология формирования знаний о управлении сельскохозяйственной техникой, что обеспечивает успешное обучение учеников и позволяет в будущем работать с высокой производительностью труда.

Ключевые слова: управление сельскохозяйственной техникой, тракторист-машинист, пробные упражнения, инструктаж.

The technology of formation in future teacher-engineers skills of training students of agrarian lycees to driving agricultural machines is given. It gives them opportunity to work in future with great productivity and use these machines with full power.

Keywords: driving agricultural machines, tractor driver, test exercises, instructing in industrial training.

КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку соціальних наук поведінкові девіації розглядаються з позицій інтегративно-холістичного підходу, який на практиці нерідко призводить до еклектичного поєднання різних ідей і технологій, у тому числі у формі механічного перерахування ознак девіантної особистості без виокремлення специфічних та інтегральних властивостей девіантності.

Разом з тим, більшість наукових праць концентруються на якому-небудь окремому аспекті поведінки, що відхиляється, ігноруючи такі важливі якості девіантності, як систематичність та поліетіологічність. Розгалуженість підходів до визначення критеріїв девіантної поведінки негативно відображається на розв'язанні прикладних завдань, утруднюючи комплексну діагностику особистості з девіантною поведінкою, знижуючи її прогностичну цінність і ефективність профілактико-корекційних заходів.

У відповідності з вітчизняною науковою традицією (О. Безпалько, І. Зверева, О. Змановська, А. Капська, Н. Квітковська, І. Козубовська, В. Москаленко, В. Оржеховська, Т. Титаренко) критерії та показники девіантної поведінки можуть бути визначені у контексті суспільно-історичної ситуації та індивідуального досвіду людини з урахуванням ведучих аспектів вивчення девіантності як соціально-психологічної системи (відносини, переживання, особистісні сенси, мотиви, цінності, вчинки).

Одним із важливих завдань систематичного підходу до визначення критеріїв та показників девіантної поведінки є виокремлення її інтегрально-системоутворюючих властивостей. Інтегральними властивостями особистості, що об'єднують різні компоненти і процеси в цілісне утворення, визнаються ставлення особистості (Б. Карвасарський, А. Лазурський, В. М'ясищев), які відображають вибірковий зв'язок людини з різними сторонами і об'єктами дійсності. Система ставлень особистості може бути описана як індивідуально-цілісна, ієрархічно організована, динамічна система суб'єктивно-оцінних ставлень до дійсності (до світу, людей, діяльності, себе). Розузгодження в значущих ставленнях особистості розглядається як фактор виникнення девіантної поведінки [8].

Ми розглядаємо девіантність підлітків як розузгодження елементів у системі взаємовідносин «особистість – морально-правові норми – учнівський колектив», основними ознаками якого є: 1) розходження між індивідуальною лінією розвитку індивіда і домінуючими цінностями життя учнівського колективу; 2) об'єктивно-негативні наслідки цього розходження для самої особистості і для колективу класу; 3) негативна громадська оцінка цього розходження як соціально небажаного і аномального.

Аналіз попередніх досліджень, публікацій. Проблема визначення критеріїв девіантної поведінки є об'єктом наукового інтересу багатьох дослідників [5; 7; 10]. Аналіз теоретичних і емпіричних підходів до даної проблеми дозволяє стверджувати, що основоположною позицією у виявленні ознак девіантності є, як ми вже говорили вище, розмитість (синкретичність) соціально-нормативних орієнтацій девіантних підлітків у системі взаємовідносин. Дослідник В. Велев вважає, що з цінностями аморалізму в девіантів сполучаються бідність предметного світу, примітивність мовлення, у переважній більшості – стихійні способи спілкування з ровесниками за «законами вулиці» [3].

Як і О. Змановська, яка виокремлює латентну і маніфестну форми девіантності [5], В. Велєв говорить про амбівалентність поведінки девіантів. Тобто у випадку латентної форми існує внутрішня готовність до поведінки, що відхиляється, аморальна спрямованість особистості, але зовні все відповідає соціальним нормам.

Більшість дослідників (О. Ворона, О. Дроздов, В. Гончаров, Т. Перепелиця, Ю. Чемодурова та ін.) зазначають, що показниками схильності до девіантної поведінки виступають відчужений стиль взаємодії, засвоєний у сім'ї, наявність високих домагань, не підкріплених реальною готовністю до праці. Це призводить до прагнення девіантних підлітків ствердитися через аморальні судження і вчинки, оскільки інших способів визнання у групі ровесників вони не мають.

Порівняльний аналіз вибірок підлітків, схильних до девіантної поведінки, і підлітків-девіантів дозволив досліднику О. Ощепкову говорити про особливості ціннісних орієнтацій цих груп учнів як показників можливих проявів девіацій у поведінці. Зокрема, для першої групи характерною є орієнтація на професійне самовизначення і працю, що пов'язано з соціально-позитивною спрямованістю. Водночас ці ж підлітки виявляють високий рівень орієнтування на цінності оточення, що знижує осмисленість особистої життєдіяльності, підвищуючи рівень схильності до девіантної поведінки. Особливостями соціальних установок підлітків, які виявили девіації у поведінці, є орієнтування на гроші, що пов'язано з прагненням до свободи від соціальних норм за рахунок матеріальної забезпеченості. Висока значущість цінностей свободи і незалежності, на жаль, визначає орієнтацію девіантних підлітків на порушення соціальних норм. Автор підкреслює, що соціальні установки як диспозиції особистості підлітків, що відповідають за конкретну поведінку, пов'язані з різними формами девіантної поведінки [14].

На взаємозв'язок сучасних умов навчання в школі і девіантної поведінки підлітків вказує М. Такмакова [15]. Наявність негативних взаємовідносин, відсутність діяльності, що дозволяє реалізувати творчі інтереси, призводять до підвищення рівня тривожності, самотності, агресивності. За цих умов основними критеріями девіантної поведінки в підлітковому віці науковець вважає: когнітивний – його показниками виступають хронічна неуспішність, фрагментарність і недостатність загальноосвітніх відомостей, безсистемність навчальних навичок і знань; емоційно-оцінний (особистісний) критерій знаходить відображення у пасивно-негативному ставленні до навчальної діяльності, байдужості, демонстративно-знехтувальному і протестному ставленні до громадських обов'язків; поведінковий критерій виявляється або в пасивних відмовах від виконання учнівських обов'язків, або в активному протиставленні себе вчителям і однокласникам.

Т. Герасимів виокремлює загальні і специфічні критерії девіантної поведінки. Показниками загального критерію дослідник вважає високий рівень агресивності, грубість, неправдивість, низький рівень самоконтролю, неадекватну самооцінку, почуття тривожності, бідність способів реагування на стресові ситуації, орієнтування на цінності свободи і незалежності, без усвідомлення обов'язків, відставання у психічному розвитку, низький рівень соціалізації. Показниками специфічного критерію девіантної поведінки, за Т. Герасимівим є: акцентуованість особистості, соціальні мотиви поведінки (корисливі, агресивні, інфантильні тощо), схильність до ризику, емоційна нестійкість, імпульсивність, підозрілість, інертність [4].

Аналізуючи зміст відхилень у поведінці важковиховуваних учнів, дослідник Г. Товканець [16] підкреслює, що такі їх показники, як відсутність психологічної готовності до навчання в школі, невміння (іноді небажання) контактувати з оточуючими, неадекватність емоційних проявів, акцентуації характеру, надання переваги грі «не за правилами», – все це перешкоджає успішній соціалізації дитини, досягненню успіхів у навчанні, взаємопорозумінню з ровесниками і дорослими, впливає на деформацію системи особистісних ставлень школяра.

Т. Андронюк акцентує увагу на необхідності своєчасної діагностики агресивних проявів у поведінці підлітків. Вона вважає, що профілактичні заходи будуть більш дієвими за умов виявлення малопомітних негативних симптомів у стосунках і поведінці. До таких показників на особистісному рівні Т. Андронюк відносить: недостатній рівень самостійності, неадекватні самооцінку і рівень

домагань, несформованість світогляду, моральних еталонів та ідеалів, підлітковий негативізм, агресивність, відсутність конкретних життєвих цілей, високий рівень ситуативної тривожності. До показників девіантної поведінки, що проявляється на мікрогруповому рівні, дослідник відносить: несформованість навичок спілкування, переважання егоїстичних тенденцій, деформування поняття справедливості, надмірну критичність, неприйняття позицій і вимог дорослих, відсутність поваги і визнання авторитетів, неадекватні тенденції, орієнтації на статус і роль у групі, яскраво виражену демонстративність у поведінці [1].

Нові акценти у розуміння особливостей девіантної поведінки привносить С. Немченко. Так, він вважає, що девіантна особистість не сприйняла моральних норм спільноти, яка її виховала; адаптувалася на стику двох чи кількох субкультур завдяки особистісним новоутворенням, сформованим під впливом соціальних факторів. Науковець виокремлює такі показники девіантної поведінки, як інфантильність, утриманство, порушення міжособистісних стосунків, нездатність соціально адекватно реагувати на події, що відбуваються, і контролювати свою поведінку. Названі чинники автор кладе в основу типології девіантних особистостей: інфантильний, маргінальний, утриманський, корисливий і ситуативний типи [12].

Осмилення етапів процесу виникнення шкільної дезадаптації дозволило Г. Федоришин вважати ведучою причиною девіантної поведінки підлітків «порушення інтеріоризації зовнішніх механізмів регуляції поведінки і діяльності у внутрішню самоорганізацію особистості» [17]. Поряд з деформацією ціннісно-мотиваційної сфери підлітків, одним з важливих показників девіантної поведінки науковець вважає дезадаптивну самоорганізацію, яка характеризується низьким рівнем сформованості вмінь саморегуляції.

Мета статті: проаналізувати та узагальнити наукові підходи до визначення критеріїв девіантної поведінки; запропонувати критерії та показники девіантної поведінки підлітків та обґрунтувати доцільність їх виокремлення.

Виклад основного матеріалу. Аналіз більшості досліджень [2; 7; 13] дозволяє стверджувати, що педагогічна занедбаність пов'язана з відхиленнями від норми у свідомості, поведінці, діяльності дитини. Основними показниками педагогічної занедбаності є: неорганізованість, опір педагогічному впливу, що призводять до неуспішності у навчанні; стійкі зміни поведінки: підвищена збудливість або загальмованість, агресивність, конфліктність, невміння підпорядковувати особисті інтереси колективним, швидкі зміни настрою, афективність, систематично повторювані проступки.

Порівняльний характер девіантних проявів у різних культурах, проведений А. Маслоу і Р. Діастуеро, дозволив сформулювати низку цікавих положень щодо ціннісних орієнтацій підлітків:

- всі люди, в тому числі і діти, відчувають потребу в ціннісній системі, в системі взаєморозуміння, в поясненні способів пізнання Всесвіту і визначенні свого місця в ній;
- незадоволення цих потреб, відсутність системи змушує до побудови своєї (відмінної від загальноприйнятої) системи цінностей;
- якщо доросла система цінностей відсутня або не представлена дитині, вона створює свою, дитячу або підліткову систему цінностей;
- так звана дитяча злочинність – прямий наслідок самостійної побудови підлітками своєї, делінквентної системи цінностей;
- делінквентна система цінностей відрізняється від інших молодіжних ціннісних систем яскраво вираженою ворожістю і презирством по відношенню до дорослих, які полишили дитину напризволяще [9].

Спираючись на емпіричні висновки А. Маслоу і Р. Діастуеро, М. Ковальчук визначає такі критерії девіантної поведінки підлітків:

- мотиваційний: система цінностей, цілей, перспектив, життєвих орієнтирів, що відображає недовіру і ворожість підлітка до світу дорослих;
- операційно-поведінковий: відсутність сформованих адекватних моделей поведінки у складних ситуаціях;

- інформаційний: відсутність необхідної інформації про себе та світ для визначення свого місця в ньому;
- емоційно-енергетичний: баланс сил і енергії, що не забезпечує адекватну поведінку;
- характерологічний – форми поведінки і риси характеру, які обумовлюють труднощі соціалізації, позитивного формування і розвитку, або відсутність характерологічних рис, що дозволяють долати складні ситуації [6].

Аналіз і узагальнення наукових підходів до визначення критеріїв девіантної поведінки підлітків дає підстави виокремити такі її чотири основні критерії:

- 1) пізнавально-інформаційний, пов'язаний з набуттям знань про норми моралі і права;
- 2) ціннісно-орієнтаційний, пов'язаний з формуванням спрямованості особистості;
- 3) особистісно-рефлексивний, пов'язаний з формуванням особистісних якостей деструктивного характеру;
- 4) поведінковий, пов'язаний зі способами самоствердження особистості девіантного підлітка.

Показниками пізнавально-інформаційного критерію є: знання про основні моральні категорії, знання про основоположні правові норми; знання про права і обов'язки учня загальноосвітньої школи; розуміння необхідності правової поведінки, адекватність уявлення про справедливість.

Показниками ціннісно-орієнтаційного критерію є: орієнтація на порушення або дотримання соціальних норм; наявність або відсутність орієнтації на соціально значущі цінності; наявність або відсутність мотивації досягнення; наявність або відсутність інтересу до громадської життєдіяльності учнівського колективу; наявність або відсутність установки на працю і навчання; наявність або відсутність моральних еталонів та ідеалів.

Показниками особистісно-рефлексивного критерію є: рівень самоповаги, впевненість або невпевненість у собі; рівень розвитку самосвідомості; ступінь адекватності рівня домагань; локус контролю; сформованість або несформованість навичок рефлексії вмінь прогнозування; рівень тривожності; рівень агресивності; рівень самоконтролю і саморегуляції; схильність до ризику; стабільна або нестабільна емоційна стійкість, егоцентризм.

Показниками поведінкового критерію є: ступінь сформованості комунікативних умінь; дотримання або ігнорування педагогічних вимог; визнання або невизнання авторитетів; демонстративність поведінки; рівень організованості; особливості поведінки в стресових ситуаціях; брехливість або правдивість; готовність або неготовність до праці, вольових зусиль.

Висновки. Особистісна схильність до девіантної поведінки формується поступово. Своєчасна профілактика девіантних проявів дозволяє запобігти спотворенню розвитку особистості підлітка. У зв'язку з цим виникає питання про необхідність своєчасної діагностики особистісної схильності до девіантної поведінки.

Література:

1. Андронюк Т.А. Пропедевтична робота з підлітками, схильними до девіантної поведінки, на уроках трудового навчання в загальноосвітній школі: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Т.А. Андронюк. – Х, 2002. – 28 с.
2. Афанасьєва В.В. Соціально-педагогічна профілактика девіантної поведінки підлітків у діяльності загальноосвітньої школи: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.07 / В.В. Афанасьєва. – Луганський нац. університет. – Л., 2011. – 22 с.
3. Велев В.П. Особенности самосознания и поведения девиантных подростков [Текст]: автореф. дис. канд. психол. наук / В.П. Велев. – М., 2012. – 20 с.
4. Герасимів Т.З. Природні та соціальні детермінанти формування девіантної поведінки людини: філософсько-правовий вимір: дис. док. філ. наук: 12.00.12 / Т.З. Герасимів. – Львівський держ. ун-т. – Ужгород, 2010. – 75 с.
5. Змановская Е.В. Девиантология: (психология отклоняющегося поведения): учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед / Е.В. Змановская. — М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 288 с.

6. Ковальчук М.А. Профилактика девиантного поведения старшеклассников: дис. док. пед. наук: 13.00.01 / М.А. Ковальчук. – М., 2003. – 344 с.
7. Куб'як Н.І. Запобігання педагогічної занедбаності дітей молодшого шкільного віку з дистантних сімей: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.07 / Н.І. Куб'як ; Ін-т пробл. виховання АПН України. – К., 2010. — 20 с.
8. Максимова Н.Ю. Основи дитячої патопсихології / Н.Ю. Максимова, К.Л. Мілютіна, В.М. Піскун. – К. : Перун, 1996. – 464 с.
9. Маслоу А. Самоактуалізація: Психология личности. Тексты / А. Маслоу. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982. – 422 с.
10. Медико-соціальні та правові аспекти девіантної поведінки дітей та підлітків / Г.О. Слабкий, В.В. Беспалько, О.В. Коган, О.О. Федьков. – Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2004. – 32 с.
11. Мінц М.О. Соціологія девіантної поведінки: Навчальний посібник. / М.О. Мінц. – Миколаїв: Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2009. - 244 с.
12. Немченко С.Г. Девіантна поведінка як чинник порушення життєвої компетенції: актуальність проблеми: збір. наук. праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки) / С.Г. Немченко. – № 1. – Бердянськ: БДПУ, 2005. – С. 98-102.
13. Оржеховська В.М. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх: Навчально-метод. посібник / В.М. Оржеховська. – К., 1996. – 352 с.
14. Ощепков А.А. Особенности ценностных ориентаций и социальных установок подростков, склонных к девиантному поведению: автореф. канд. псих. наук 19.00.05 / А.А. Ощепков. – Казань, – 2012. – 193 с.
15. Такмакова М.В. Взаимосвязь девиантного поведения подростков и условий обучения в современной школе: автореф. дис. канд. психол. наук: спец.19.00.13 / М.В. Такмакова. – Москва, 2011. – 293 с.
16. Товканець Г.В. Корекція відхилень у поведінці важковиховуваних учнів молодшого шкільного віку засобами професійно- педагогічного спілкування: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Г.В. Товканець. – Ужгородський держ. ун-т. – Ужгород, 1999. – 183 с.
17. Федоришин Г.М. Психологічні детермінанти шкільної дезадаптації підлітків: дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / Г.М. Федоришин. – Прикарпатський ун-т ім. В. Стефаника. – Івано-Франківськ, 2002. – 297 с.

У статті проаналізовано та узагальнено наукові підходи до визначення критеріїв та показників девіантної поведінки підлітків. Розглянуто особливості ціннісних орієнтацій, самооцінки, спрямованості особистості девіантних підлітків. Виокремлено індивідуально-типологічні риси особистості, що зумовлюють готовність до девіантної поведінки. Визначено чотири основні критерії девіантної поведінки: пізнавально-інформаційний, ціннісно-орієнтаційний, особистісно-рефлексивний, поведінковий.

Ключові слова: критерій, показник, девіантна поведінка, підлітки, ціннісні орієнтації, самооцінка, спрямованість особистості, акцентуації характеру.

В статье проанализированы и обобщены научные подходы к определению критериев и показателей девиантного поведения подростков. Рассмотрены особенности ценностных ориентаций, самооценки, направленности личности девиантных подростков. Выделены индивидуально-типологические черты личности, обуславливающие готовность к девиантному поведению. Определены четыре основные критерии девиантного поведения: познавательного-информационного, ценностно-ориентационного, личностно-рефлексивного, поведенческого.

Ключевые слова: критерий, показатель, девиантное поведение, подростки, ценностные ориентации, самооценка, направленность личности, акцентуации характера.

The article analyzes and summarizes the scientific approaches to the definition of criteria and indicators of deviant behavior among adolescents. The features of value orientations, self-orientation of the individual deviant adolescents. Allocated individually-typological features of the person, conditional on the willingness to deviant behavior. Four main criteria for deviant behavior: cognitive information, value-orientation, personal-reflexive and behavioral.

Keywords: a criterion, the indicator, a deviant behavior, teenagers, values, the self-esteem, orientation of the personality, accentuations of the character.

УДК 373.5.091.33

**Я.О. Токарчук, І.С. Мотишена
м. Вінниця, Україна**

ВИКОРИСТАННЯ КРОСВОРДІВ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ УЧНІВ

Постановка проблеми. Мабуть, зараз навряд чи хтось згадає і замислиться про того, хто був піонером у складанні кросвордів. Дивно і те, що вже багато років ця гра живе, розвивається і видозмінюється. Кросворд дає унікальну можливість проявити себе, дозволяє самостійно відшукувати відповіді на поставлені питання, пізнавати світ на інтуїтивному рівні. Використання кросвордів дозволяє використовувати індивідуальний та диференційований підхід до навчання учнів. Школярі за власним бажанням починають звертатися за допомогою до підручників, додаткових посібників та іншої літератури й Інтернету.

Розв'язування кросвордів це – своєрідна «гімнастика розуму». Ігри такого роду корисні в будь-якому віці. Вони розвивають і тренують пам'ять, загострюють догадливість, виробляють настирливість, здатність логічно думати, аналізувати, порівнювати, виробляти вміння орієнтуватись у світі сучасної наукової інформації.

Аналіз попередніх досліджень. Цікаво, що подібних ігор у всі часи не цуралися науковці, філософи, педагоги. Вони і створювали їх. Здавна відомі головоломки Піфагора й Архімеда. З недавнього минулого С. Макарова й американця С. Лойда.

На високу пізнавальну і виховну цінність інтелектуальних ігор неодноразово вказували К. Ушинський, А. Макаренко, А. Луначарський. Серед тих, хто захоплювався їх розв'язуванням, К. Цюлковський, К. Станіславський, Й. Оренбург й інші видатні науковці, письменники, діячі мистецтв.

Використанню кросвордів у навчальній діяльності присвячені праці Р. Гуревича [4], А. Ескендарова [6], А. Коваленко [1], Л. Коношевського [4], Б. Корнійчука [2], Ж. Малахової [3], М. Мельника [4], й ін. Створення комп'ютерних кросвордів розглядали в своїх роботах О. Романюк [5], А. Гончар [5] та ін.

Мета статті – аналіз створення навчальних кросвордів, методики їх використання в процесі навчання учнів на уроках технологій і розвитку, за їх допомогою, пізнавальних інтересів школярів.

Виклад основного матеріалу. Кросворд (з англійського «cross» – перетин і «word» – слово) – завдання-головоломка, основана на заповненні рядків, що перетинаються, клітинок (за вертикаллю і горизонталлю) словами. Інакше кажучи, щоб розгадати кросворд, потрібно визначити слово за його характеристикою і в кожен білу клітинку фігури, починаючи з пронумерованої, вписати по одній літері. Закінчується слово заштрихованою клітинкою або краєм фігури.

У своїй діяльності ми широко використовуємо кросворди, що сприяє розширенню світогляду, розвитку логічного мислення і пам'яті.

Кросворди складають і самі учні, застосовуючи в процесі цього Microsoft Word, Microsoft Excel, Microsoft PowerPoint.

Метою цього процесу було підвищення мотивації учнів до навчання і можливість самореалізації особистості школярів. Результатом чого стало підвищення інтелектуальної самостійності учнів, нестандартність мислення, яскравість і оригінальність ідей.

Слід виділити два основні джерела, що впливають на становлення інтересу учнів до навчання: 1) зміст навчального матеріалу; 2) організація навчальної діяльності.

До другого джерела організації навчальної діяльності належать: включення в заняття різних форм самостійної роботи учнів; проблемне навчання; постановка практичних завдань.

Усі перераховані форми розвивають пізнавальну активність, змушують активно проявитися творчим здібностям учнів.

Використання кросвордів на уроках технологій є, як засвідчують наші дослідження, одним з найактивніших засобів розвитку пізнавальних інтересів.

Для того, щоб кожний учень відчув чарівність кросворду, необхідно відзначити більшість із позитивних його якостей.

Про користь кросвордів для здоров'я говорять багато. Неймовірної популярності кросворди набули саме в динамічному ХХ-му столітті – життя значно пришвидшилося, нерви у людей потоншали, а щоб вони не порвалися, був потрібний простий і дієвий засіб із нейтралізації стресів. Цим засобом і став кросворд.

Розгадування кросвордів сприятливо впливає на організм – воно заспокоює, розслабляє, що спонукає усі органи працювати в оптимальному режимі. Розгадування кросвордів допоможе зберегти світлий розум у літньому віці – розумова зарядка стимулює зростання нових нейронів і не дозволяє розвинути таким патологіям, як хвороби Альцгеймера або Паркінсона.

Розв'язання кросвордів тренує пам'ять, розширює світогляд, і навіть сприяє розвитку кмітливості. Медики, у свою чергу, вже давно стали використовувати цю головоломку як заспокійливий засіб. Найкращим способом залучення до роботи найбільшої кількості клітин головного мозку і, отже, забезпечення їм повноцінного сну є розгадування кросвордів хвилин за тридцять до сну. Науково доведено, що розгадування кросвордів перед сном покращує пам'ять людини.

Класифікувати кросворди можна за: 1) формою; 2) розташуванням; 3) змістом.

Ми розглядаємо лише навчальні кросворди. Тому, класифікуючи їх, виходимо з навчальних цілей, що дозволяє нам розподіляти кросворди за тематикою.

Можна виділити й узагальнювальні, підсумкові кросворди: їх питання охоплюють різноманітні розділи курсу технологій.

Спостереження показали, що тих, хто розв'язує кросворди можна розділити на дві категорії.

Одним подобаються завдання з рідкісними, новими для них словами; вони вважають, що кросворд має бути передусім пізнавальним і готові перерити десятки книг, довідників, енциклопедичних словників, сторінок Інтернету щоб знайти відповіді. Для них кросворд є тим цікавішим, чим більше нового вони дізнаються.

Інші (їх значно більше, ніж перших) люблять завдання, що виконуються по пам'яті; вони вважають, і небезпідставно, що в силу своєї специфіки кросворд не призначений для одержання нових системних знань (це робиться за допомогою навчальної і науково-популярної літератури). На думку цієї групи школярів, головна функція гри – дати можливість згадати знайомі, але забуті терміни, закріпити їх у пам'яті, розвинути інтелект. Вважаємо, що такий підхід правомірний саме стосовно до навчальних кросвордів.

Процес відгадування кросвордів і їх складання є своєрідною гімнастикою, що мобілізує і тренує розумові сили учня. Відгадування відточує і дисциплінує розум, привчаючи до чіткої логіки, до міркувань. Використання кросвордів можна розглядати як процес творчий, а тому, кросворди доцільні не стільки для перевірки загальної ерудиції учнів, скільки для кращого засвоєння ними фактичного навчального матеріалу.

Передусім, необхідно чітко уявляти, з якою дидактичною метою використовується на уроці цей кросворд.

Отже, якщо ставиться таке дидактичне завдання як перевірка домашнього завдання на початку уроку, то за доцільне використати індивідуальні завдання у вигляді готових кросвордів. Чи можливе фронтальне опитування за готовим кросвордом, створеним у Microsoft PowerPoint?

Практика показала, що даючи учням для розв'язання навчальний кросворд, необхідно дотримуватися низки умов: 1) заздалегідь перевірити доступність кросворду; 2) створити об'єктивні стимули (мотиви), що спонукають учнів працювати на найкращий кінцевий результат; 3) створити на уроці обстановку природної ігрової ситуації; 4) забезпечити в процесі

роботи з кросвордами лише позитивні емоції учнів; 5) у процес розв'язання кросворду внести елемент змагання між учнями; 6) передбачити обговорення відповідей на питання кросворду, їх уточнення, а у разі розбіжності думок – проведення дискусій.

Щоб у школярів не пропадав інтерес до розв'язання кросвордів, потрібно урізноманітнювати їх зміст і форму подання.

Кросворди, які використовуються як певний елемент уроку, можуть містити 8-20 питань. Тематичні кросворди, що містять питання конкретного розділу технологій, зазвичай складаються з 20-30 слів, а підсумкові – з 30-50 слів.

Якщо забезпечити кросворд кількісними показниками для оцінки рівня ерудиції, то вийде принципово новий тип – тест-кросворд, що дозволяє оцінити загальну підготовку учня з технологій, широту його світогляду в цій галузі знань.

Складання кросвордів учнями – це корисний вид самостійної роботи, що дає школяру можливість самореалізації.

Кросворд (ребус, чайнворд тощо) – зручна форма активізації пізнавальної діяльності учнів, їхнього мислення. У процесі підготовки кросворду учню необхідно ретельно опрацювати теоретичний і практичний матеріал, звернутись не лише до лекційних матеріалів і підручників, а й до додаткової та довідкової літератури. У процесі такого опрацювання і відбору матеріалу учень, без сумніву, більш глибоко засвоює додаткову інформацію, яка поступово накопичується, сприяючи підвищенню рівня знань. Водночас нестандартна форма завдання стимулює нестандартний підхід до його виконання, отже активізується не тільки пізнавальна діяльність, а й творче начало майбутніх фахівців [5, с. 99].

Коли лише починається вивчення технологій у школі, практикується використання переважно готових кросвордів. Ці кросворди може складати й учитель. Як тільки учні відчують привабливість такої діяльності, пропонуємо їм самим складати кросворди. Цим можна займатися як удома, так і на уроках. Складають кросворди учні або індивідуально, або в групі.

Рекомендуємо використати такі завдання на складання кросвордів:

– дається набір термінів і слів із конкретної теми, необхідно створити сітку з відповідних за горизонталлю і вертикаллю слів, пронумерувати, відібрати і скласти питання до них;

– називається лише тема курсу технологій, все інше учні роблять самі.

Завдання створення кросвордів на уроках технологій можна розв'язувати одним із програмних засобів: Microsoft Word, Microsoft Excel, Microsoft PowerPoint.

Основні прийоми створення кросворду в Microsoft Word: створення сітки графічним методом; у процесі цього всі елементи мають бути згруповані; створення сітки табличним методом; у процесі цього межі непотрібних осередків стираються; номери або вставляють безпосередньо в осередки, або записують поряд з відповідними осередками; завдання до кросворду можуть бути розташовані звичайним способом або оформлені у вигляді виносок до відповідних клітин.

Вимоги до створення кросворду в Microsoft Word: наявність сітки; наявність нумерації; наявність грамотно сформульованих завдань до кросворду; наочне оформлення і розташування кросворду на сторінці.

Переваги методу: можливість багатократного друкування; незалежність від комп'ютера в процесі використання; простота реалізації.

Недоліки методу: неефективна можливість використання в електронному вигляді; неможливість автоматизації перевірки результату; створюється в основному лише для роботи на папері.

Основні прийоми створення кросворду в Microsoft PowerPoint: створення сітки табличним методом; у процесі цього межі непотрібних осередків стираються; номери або вставляють безпосередньо в осередки, або записують поряд з відповідними осередками; завдання до кросворду можуть бути розташовані звичайним способом або на кожне питання відводиться окремий слайд; розв'язання кросворду має бути організоване автоматично, з використанням гіперпосилань.

Вимоги до створення кросворду в Microsoft PowerPoint: наявність сітки; наявність нумерації; наявність грамотно сформульованих завдань до кросворду; наочне оформлення і розташування кросворду на слайді; наявність можливості вибору правильної відповіді і присутність неправильних відповідей з гіперпосиланнями на автоматичну появу правильної відповіді в сітці і перехід на слайд неправильно в процесі вибору неправильної відповіді.

Переваги методу: можливість багатократного використання; ефективна можливість використання в електронному вигляді; можливість використання в навчальних цілях.

Недоліки методу: неможливість друкування; залежність від комп'ютера; трудність в реалізації; перевірка результату відбувається в процесі вибору відповідей, до тих пір, поки учень не впорається із завданням.

Основні прийоми створення кросворду в Microsoft Excel: сітка кросворду створюється шляхом позначення меж осередків і налаштування їх ширини і висоти так, щоб вони вийшли квадратними; завдання до кросворду можуть бути розташовані звичайним способом або оформлені у вигляді приміток до осередків, в яких знаходиться нумерація; перевірка правильності розгадування кросворду може бути здійснена за допомогою умовного форматування (наприклад, якщо в осередок введена правильна літера, то осередок заливається певним кольором або йде підрахунок правильних літер у словах).

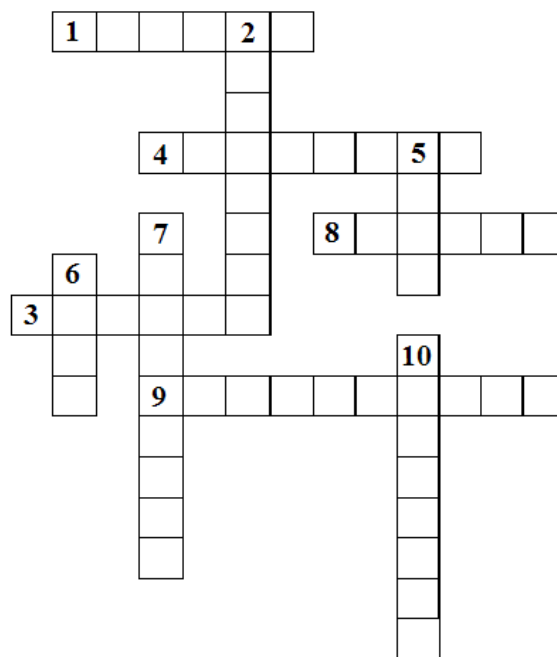
Вимоги до створення кросворду в Microsoft Excel: наявність сітки; наявність нумерації; наявність грамотно сформульованих завдань до кросворду; наочне оформлення і розташування кросворду на робочому аркуші; наявність перевірки правильності розв'язання кросворду.

Переваги методу: можливість багатократного друкування; можливість розміщення великого за розмірами кросворду; можливість автоматизації перевірки результату; створюється кросворд не лише для роботи на папері, а й в електронному вигляді; ефективна можливість використання в електронному вигляді.

Недоліки методу: залежність від комп'ютера в процесі використання; налаштування перевірки вимагає певних знань.

Практика показала, що найбільш легким в оволодінні є спосіб створення кросворду в Microsoft Word. Саме він найчастіше використовується учнями. Досить складним в освоєнні є спосіб створення в Microsoft Excel. Кожний із способів вимагає чималої кількості часу. Всі перераховані способи мають як низку переваг, так і низку недоліків.

Наведемо приклад кросворду створеного в Microsoft Word на тему: «Технологія оздоблення виробів геометричним різьбленням» для учнів 7-9 класів.



По горизонталі: 1. Властивість деревини відколюватися у напрямку шарів. 3. Повторювальний елемент виконаного орнаменту. 8. Тримачі для великих квадратних чи прямокутних деталей. 9. Кінцевий етап роботи з різьбленими виробами.

По вертикалі: 2. Узор, побудований за допомогою ритмічного чергування і об'єднання елементів. 4. Графічне зображення можливих варіантів майбутнього виробу як у загальному вигляді, так і з прорисовкою окремих частин деталей. 5. Внутрішня закономірність чергування певної кількості елементів. 6. Плоский посуд для перенесення страв. 7. Одна із складових виразності орнаменту, що позначає його характер. 10. Красивий і приємний загальнодоступний матеріал, який досить легко обробляється найпростішими інструментами.

Відповіді: 1. Відкол. 2. Орнамент. 3. Рапорт. 4. Клаузура. 5. Ритм. 6. Таця. 7. Пропорція. 8. Кутові. 9. Оздоблення. 10. Деревина.

Висновки. Отже, кросворд – це своєрідна самоперевірка, цікавий тест. Навчальна роль кросвордів полягає в тому, що процес засвоєння нових знань здійснюється в ігровій ситуації, а позитивні емоції, що виникають в учнів у процесі розгадування кросвордів, сприяють попередженню перевантаження.

Складання кросворду є прекрасним засобом активізації розумової діяльності і самореалізації особистості школярів. Творчі здібності, різноманітність форм, формулювань, дозволяють учням шукати нову інформацію і створювати кросворди, тим самим розвиваючи в невимушеній формі пізнавальні інтереси.

Література:

1. Коваленко А. В. Учебные кроссворды как одно из средств оптимизации аудиторной работы студентов неязыковых специальностей по иностранному языку в вузе / Алла Валериевна Коваленко // [Электронный ресурс]. – Режим доступа к документу : http://www.rusnauka.com/2_ANR_2010/Philologia/1_55469.doc.htm.
2. Корнейчук Б. В. Экономика. Учебные кроссворды : учеб.-метод. пособие / Б. В. Корнейчук. – СПб. : Изд-во СПбГПУ, 2003. – 78 с.
3. Малахова Ж. Д. Повышение активности студентов при использовании нетрадиционных методов преподавания социологии / Ж. Д. Малахова // Нова парадигма: Альманах наукових праць. – Запоріжжя, 2002. – Вип. 26. – С. 205-212.
4. Організація і зміст позаурочної роботи з природничо-математичних дисциплін в професійно-технічних навчальних закладах: навчально-методичний посібник // Уклад.: Р. С. Гуревич, Л. Л. Коношевський, М. В. Мельник. – Вінниця: ООО фірма «Планер», 2005. – 184 с.
5. Романюк О. Н. Тематичні кросворди / О. Н. Романюк, А. П. Гончар // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. Науково-методичний журнал. – 2011. – № 3. – 112 с.
6. Эскендаров А. А. Учебные кроссворды как средство актуализации познавательного интереса старшеклассников сельских школ: дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Альберт Агаевич Эскендаров ; Дагестан. гос. ун-т. – Махачкала, 2007. – 142 с.

У статті проаналізовано створення навчальних кросвордів, методика їх використання в процесі навчання учнів на уроках технологій і розвиток, за їх допомогою, пізнавальних інтересів школярів. Створення кросвордів на уроках технологій за допомогою різних програмних засобів: Microsoft Word, Microsoft Excel, Microsoft PowerPoint. Висвітлені вимоги до створення кросворду як в Microsoft Excel, так і в Microsoft Word та Microsoft PowerPoint. Зазначені недоліки та переваги кожного із методів. Та наведено приклад кросворду створеного в Microsoft Word на тему: «Технологія оздоблення виробів геометричним різьбленням» для учнів 7-9 класів.

Ключові слова: кросворд, навчальні кросворди, пізнавальні інтереси учнів, уроки технологій, підвищення мотивації учнів, творчі здібності учнів.

В статтє проанализировано создание учебных кроссвордов, методика их использования в процессе обучения учеников на уроках технологий и развитие, с их помощью, познавательных интересов школьников. Создание кроссвордов на уроках технологии с помощью различных программных средств: Microsoft Word, Microsoft Excel, Microsoft PowerPoint. Освещены требования к созданию кроссворда как в Microsoft Excel, так и в Microsoft Word и Microsoft PowerPoint. Указанные недостатки и преимущества каждого из методов. И приведен пример кроссворда созданного в Microsoft Word на тему: «Технология отделки изделий геометрической резьбой» для учащихся 7-9 классов.

Ключевые слова: кроссворд, учебные кроссворды, познавательные интересы учеников, уроки технологий, повышение мотивации учеников, творческие способности учеников.

Creation of educational cross-words, methodology of their use in the process of studies of students on the lessons of technologies and development, is analysed in the article, for their help, cognitive interests of schoolchildren. Creating crossword puzzles for the classroom technology using various software tools: Microsoft Word, Microsoft Excel, Microsoft PowerPoint. Lit requirement for creating a crossword puzzle in Microsoft Excel or Microsoft Word and Microsoft PowerPoint. These shortcomings and advantages of each method. And an example of a crossword puzzle created in Microsoft Word on the topic: «Technology of finishing products geometric carving» for students in grades 7-9.

Keywords: *cross-word, educational cross-words, cognitive interests of students, lessons of technologies, increase of motivation of students, creative capabilities of students.*

РОЗДІЛ 2

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

УДК 377. 011.3: 004:005.336.2

Н.О. Величко
м. Київ, Україна

РОЗВИТОК ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МЕТОДИСТІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У СИСТЕМІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

В умовах інтенсивних змін та формування нових концептуальних основ, впровадження сучасних методик і технологій навчання, що відбуваються в системі освіти, важливого значення набуває проблема підвищення рівня та якості методичної роботи у навчальних закладах.

«Методична робота – важлива складова післядипломної педагогічної освіти, що має цілісну систему дій і заходів, спрямованих на підвищення кваліфікації та професійної майстерності кожного педагогічного працівника, розвиток творчого потенціалу педагогічних колективів навчальних закладів, досягнення позитивних результатів навчально-виховного процесу. Вона має ґрунтуватися на сучасних досягненнях психолого-педагогічної науки з урахуванням досвіду діяльності педагогів і конкретного аналізу результатів навчально-виховного процесу» [2].

Наразі суттєво зростають вимоги до якісних характеристик методистів, діяльність яких пов'язана з фаховою поліфункціональністю, багатопредметністю, розгалуженістю емоційно-комунікативної сфери під час взаємодії з педагогічними працівниками, керівниками, учнями.

Відповідно розвиток професійної компетентності методистів повинен бути спрямований на створення гармонійної цілісної системи на кожному освітньому рівні, яка включала б у себе взаємоузгоджені методи дій та компоненти, які націлені на покращення процесу навчання й виховання учнів. Для реалізації цієї системи потрібен методист нового типу, який володіє високою інформаційно-аналітичною компетентністю, який здатний об'єктивно оцінювати проблеми, критично мислити, творчо підходити до професійної діяльності.

Так, у центрі уваги різноманітних досліджень вчених знаходяться питання розвитку професійної компетентності методистів у системі підвищення кваліфікації працівників освіти Т. Гущина, К. Золота, В.Калита, Ю. Махова, Є. Рябишева, Л. Шевчук, а також розвитку інформаційно-аналітичної компетентності педагогічних працівників С. Алексєєва, Н. Баловсяк, В. Болотова, Н. Величко, І. Гириловська, Р. Гуревич, І. Жерносець, А. Зубков, Н. Морзе, Л. Петренко, М. Поташник, В. Пуцов, І. Савченко, Н. Самойленко, О. Смолянїнова, Л. Сушенцева, А. Хуторський, В. Ягупов та інші.

Разом з тим, сьогодення вказує на відсутність чітко окреслених вимог щодо професійної діяльності методистів ПТНЗ та розвитку їх інформаційно-аналітичної компетентності у між атестаційний період і під час проходження курсів підвищення кваліфікації.

Існує нагальна потреба у нововведеннях, тому **метою статті** є розкриття підходів, які будуть спрямовані на створення інноваційної, гармонійної, цілісної системи підвищення кваліфікації методистів професійно-технічних навчальних закладів.

Стратегія управління сучасним професійно-технічним навчальним закладом потребує від їхніх керівників знань, умінь, навичок і здатності виходити за межі нормативної діяльності, приймати неординарні рішення, організовувати інноваційні, творчі процеси в умовах високої

конкуренції на ринку освітніх послуг і ринку праці. У зв'язку з цим виникає необхідність постійного розвитку професіоналізму керівного персоналу системи професійно-технічної освіти. У світлі сучасної освітньої парадигми підвищення кваліфікації керівників професійно-технічних навчальних закладів як і в системі післядипломної педагогічної освіти, так і в між курсовий період слід здійснювати на компетентнісній основі [3 с. 6].

Одним із провідних напрямів у роботі методиста є допомога педагогічним працівникам, що вимагає насамперед високого професіоналізму й комунікативності. Це досить велика за обсягом і значенням ділянка роботи, де упродовж навчального року методист поглиблено працює з викладачами, майстрами виробничого навчання у напрямі розвитку як професійної, так і інформаційно-аналітичної компетентності.

Важливо зазначити, що у роботі методиста інформаційно-аналітичне мислення є неодмінною складовою, яка потребує формування і розвитку умінь:

- бачити необхідне в отриманій інформації;
- передбачати кілька варіантів діяльності і обирати оптимальний (варіативність мислення);
- знаходити нові варіанти розв'язання проблеми з урахуванням обставин, які виникли;
- конструювати нестандартні засоби для досягнення потрібного результату;
- передбачати наслідки з урахуванням отримання аналітичних результатів та приймати відповідні рішення тощо.

На нашу думку, одним з шляхів розвитку інформаційно-аналітичних умінь методистів ПТНЗ є підвищення кваліфікації та забезпечення їх готовності до застосування сучасних інформаційних технологій. Як відмічається в багатьох публікаціях, система підвищення кваліфікації методистів уже не один рік працює в напрямі забезпечення їх комп'ютерної грамотності.

У науково-практичних публікаціях пропонується чимало рекомендацій, спрямованих на більш ефективне функціонування системи підвищення кваліфікації методистів ПТНЗ у галузі інформатизації освіти. Зокрема пропонується створення мережі муніципальних учбово-консультативних центрів дистанційної освіти як ефектвної форми організації освітнього процесу з використанням технологій дистанційного навчання в системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників [1].

Діяльність таких центрів може бути спрямована на:

- впровадження технологій дистанційного навчання в систему підвищення кваліфікації методистів ПТНЗ;
- організація доступу й оперативне надання їм науково-методичної інформації з різних джерел;
- надання консультативно-методичної допомоги з питань використання сучасних інформаційних технологій в організації методичної діяльності.

Розглянемо програму курсів підвищення кваліфікації для методистів ПТНЗ за очно-дистанційною формою навчання, яка була розроблена Навчально-методичним центром професійно-технічної освіти у Вінницькій області та погоджена згідно норм законодавства й впроваджена у роботу. Програмою передбачено обов'язкові теми щодо розвитку інформаційно-аналітичної компетентності методистів ПТНЗ.

У процесі підвищенні кваліфікації, на першому очному етапі, бажано визначити рівень інформаційно-аналітичної компетентності методистів, оскільки від цього залежить подальша програма їх навчання під час другого етапу – дистанційного. Окреслимо тематику навчальних модулів, спрямованих на розвиток інформаційно-аналітичної компетентності методистів, та конкретизуємо їх зміст.

Так, для вдосконалення рівня володіння ІКТ пропонується наступний змістовий модуль: **«Питання ефективного використання ІКТ в освітній діяльності».**

Теоретичні аспекти використання засобів інформаційних комунікаційних технологій в освіті. Мета і завдання використання ІКТ. Переваги та недоліки ІКТ у навчальному процесі.

Можливості використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі.

Методика використання інформаційно-комунікаційних технологій у ПТНЗ:

- дидактичні можливості використання інформаційно-комунікаційних технологій;
- основні дидактичні властивості і функції Інтернету як самої глобальної інформаційної та комунікаційної технології: електронна пошта, електронні конференції, телеконференції та відеотелефон, електронні бібліотеки;
- інтерактивні засоби в професійній підготовці учнів ПТНЗ;
- використання інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні умінь та навичок учнів ПТНЗ.

Використання ІКТ на різних етапах процесу навчання.

Особливу увагу необхідно звернути на підтему «Основні дидактичні властивості і функції Інтернету як самої глобальної інформаційної та комунікаційної технології: електронна пошта, електронні конференції, телеконференції та відеотелефон, електронні бібліотеки», яка призначена для розвитку у методистів сучасних умінь і навичок роботи в мережі Інтернет.

У той же час методистам необхідно наголошувати на важливості дотримання принципів авторського права при роботі з матеріалами, знайденими у мережі Інтернет, що забезпечується шляхом правильного оформлення посилань на джерела інформації. При цьому необхідно наголосити на тому, що питання авторського права стосуються не лише методистів, а й педагогічних працівників і учнів, які займаються науково-пошуковою діяльністю. Також в процесі роботи методисти повинні ознайомлюватись із можливостями автоматизації оформлення використаних джерел засобами сервісу vak.in.ua. Ще одним важливим питанням при використанні ресурсів Інтернет у навчальному процесі є безпека учнів. Використовуючи ресурс <http://www.prointernet.in.ua/> методисти знайомляться із небезпеками для учнів та їх ПК, які підстерігають їх у мережі Інтернет та навчаються їм запобігати.

Наступними модулями курсу підвищення кваліфікації методистів є **«Використання ІКТ при проведенні моніторингових досліджень»**. Моніторинг, його мета, об'єкти моніторингу, новітній інструментарій моніторингу, ключові принципи моніторингу. Реалізація стратегії системи інформаційно-аналітичного забезпечення розвитку ПТНЗ.

Використання ІКТ у проведенні моніторингу у ПТНЗ:

- накопичення банку даних;
- створення електронної бібліотеки;
- підбір комп'ютерних методик діагностування;
- проведення семінарів, консультацій з використанням розроблених презентацій;
- оформлення результативності за допомогою таблиць, графіків, діаграм;
- оформлення досвіду роботи.

«Методика проведення моніторингових досліджень ПТНЗ».

Наукові засади моніторингу розвитку системи ПТО в Україні: концептуальні основи організації моніторингу регіональних систем ПТО. Інформаційно-аналітична компетентність керівників ПТНЗ як основа моніторингу розвитку системи професійно-технічної освіти; інтегральна оцінка функціонування ПТНЗ; наукове обґрунтування методики ефективності функціонування системи ПТО; наукові основи обґрунтування методики прогнозування надходження контингенту до ПТНЗ з урахуванням демографічної ситуації та інфраструктури регіону. Методика проведення моніторингу розвитку системи ПТО за показниками ефективності ПТО в галузево-територіальному розрізі. Методика проведення маркетингу освітніх послуг у сфері ПТО засобами сайтів і відкритих порталних структур.

«Пошук інформації у мережі інтернет». Глобальна мережа Інтернет. Сервери. Передача інформації по мережі. Протоколи. Адреси інформаційних ресурсів (URL).

Пошук інформаційних ресурсів у мережі Інтернет. Пошукові машини та каталоги. Спеціалізовані пошукові машини. Формування ключових слів. Пошук у знайденому. Збереження знайденої інформації.

Аналіз знайденої інформації. Оцінювання інтернет-ресурсів. Критерії оцінювання.

«Використання інформації. Авторське право». Використання інтернет-ресурсів у навчальному процесі. Захист учнів від звернення до веб-сайтів, які містять матеріали небезпечного для учнів характеру та від взаємодії з особами, що можуть представляти певну загрозу для них. Авторське право. Дотримання авторських прав при використанні електронних публікацій.

«Сервіси та ресурси, призначені для спілкування у мережі Інтернет». Синхронні та асинхронні сервіси та ресурси для спілкування в мережі Інтернет. Використання форумів у навчальній діяльності. Використання чатів для спілкування учасників навчального процесу.

Програмні додатки, які використовуються для спілкування у мережі Інтернет. IRC, ICQ, Skype, MSN.

Використання аудіотекстового режиму спілкування. Відеоконференції.

В процесі підвищення кваліфікації необхідно звернути увагу методистів ПТНЗ на використання блогів у їх професійній діяльності, а саме:

- Шляхи розповсюдження інформації;
- Блоги у професійній діяльності методистів ПТО;
- Створення блогу методичного об'єднання закладу ПТО;
- Оформлення блогу методичного об'єднання закладу ПТО. Додавання гаджетів.

А також: *«Вікі-системи та їх можливості»*

- Використання технологій вікі у професійній діяльності методистів ПТО;
- Можливості Вікі-системи для спільної розробки проектів;
- Особливості роботи з вікі-сторінками (створення посилання, завантаження фото, форматування тексту).

«Розповсюдження інформації за допомогою ресурсів Веб 2.0»

- Використання YouTube у професійній діяльності працівників ПТО.
- Додавання тегів, опису матеріалів, особливості додавання відеороликів на блог.
- Особливості додавання фото та малюнків на блог.

Впровадження цих тем на курсах підвищення кваліфікації сприяє не тільки розвитку у методистів навиків роботи з ІКТ, а й розвитку інформаційно-аналітичної компетентності, що дає установки до самостійного навчання та розробки власних електронних ресурсів. Методисти починають цікавитись уже не окремими інформаційними технологіями, а можливостями їх використання у власній професійній діяльності, створюють блоги та сайти, на сторінках яких діляться власними методичними напрацюваннями. Крім того, знайомство із освітніми ресурсами мережі Інтернет спонукає методистів до самоосвіти шляхом участі у різноманітних навчальних он-лайн курсах, що сприяє розвитку інформаційно-аналітичної компетентності.

При цьому методисти активно застосовують ІК-технології на своїх методичних засіданнях, регулярно працюють із педагогічними працівниками над різноманітними проектами, мають власний інтернет-ресурс (сайт, блог, вікі-сторінку тощо), що характеризує їх інформаційно-аналітичну компетентність як високу.

Для цієї категорії методистів підвищення кваліфікації, а саме розвиток інформаційно-аналітичної компетентності, може бути реалізовано шляхом виконання індивідуальних завдань із наданням відповідних консультацій. Наприклад, у випадку дистанційного навчання, їм можна запропонувати самостійно розробити модуль з методичними рекомендаціями з власної тематики із використанням у якості технологічної основи платформи дистанційного навчання ПТНЗ. Розроблений модуль, по завершенню підвищення кваліфікації, методист зможе використовувати у професійній діяльності та обміну досвідом з методистами інших навчальних закладів.

Водночас методисту необхідно особливу увагу звернути на поетапність проходження підвищення кваліфікації, яка згідно плану передбачає три етапи, а саме: перший і третій очні й другий дистанційний.

Проходження цих трьох етапів передбачає обов'язкове дотримання наступних напрямів:

1. Аналітично-прогностичний (діагностика і спонукання до самодіагностики професійної діяльності).

2. Планування передатестаційного періоду (окреслення проблем і прогнозування результатів).

3. Науково-творчий (систематизація досягнень, окреслення недопрацьованих завдань, розробка програми саморозвитку).

4. Соціально-психологічний (створення сприятливого мікроклімату, необхідного для продуктивної роботи та творчого процесу).

5. Регулятивно-корекційний (оцінка процесу і результатів).

Кожен із вищезазначених напрямів передбачає виконання певних дій, які повинні бути заплановані з урахуванням посадових обов'язків.

Так, спочатку необхідно розробити індивідуальний план розвитку професійної компетентності методиста (заступника директора ПТНЗ з методичної роботи), який одночасно є програмою самоосвіти методиста та включає загальні характеристики професійної компетентності. Метою програми є розвиток умінь методиста розкрити найкращі сторони своєї професійної діяльності, визначити труднощі в реалізації поставлених завдань та намітити шляхи подолання окреслених проблем.

Адже методист, який спрямовує свою роботу на розвиток інформаційно-аналітичного мислення у педагогічних працівників, повинен системно формувати й розвивати власні уміння:

- бачити і передбачати необхідне в отриманій інформації;
- передбачати кілька варіантів і вибрати оптимальний (варіативність мислення);
- знаходити нові варіанти розв'язання проблеми з урахуванням обставин, які виникли;
- конструювати нестандартні побудови для досягнення потрібного результату;
- передбачати наслідки з урахуванням отримання аналітичних результатів та приймати відповідні рішення тощо.

Наступним етапом є вивчення системи роботи методиста, який доцільно проводити під час підготовки матеріалів до виставок, конкурсів, отримання грантів; написання і редагування методичних рекомендацій, посібників, статей та інше. При цьому можна відстежувати: рівень методичної, дидактичної, комп'ютерної та психологічної підготовки; якість виконання професійних обов'язків; роботу у напрямі саморозвитку, самоосвіти і підвищення інформаційно-аналітичної компетентності; роботу з педагогічними працівниками щодо розвитку їх методичної компетентності; якості ведення документації, інше.

Також обов'язковим є комплектування матеріалів атестаційної справи методиста згідно переліку:

- атестаційна справа (посадова інструкція, характеристика, основні досягнення за останні п'ять років, перспектива діяльності на займаній посаді у розрізі розвитку ПТНЗ);
- передатестаційний індивідуальний план розвитку на навчальний рік;
- річна циклограма діяльності (перелік роботи на кожний місяць року);
- діючий план перспективної діяльності ПТНЗ;
- звіти плану перспективного розвитку ПТНЗ у розрізі професійної діяльності методиста (заступника директора з методичної роботи);
- узагальнений звіт індивідуальної і колективної роботи з педагогічними працівниками;
- систематизовані методичні матеріали, які напрацьовані методистом (заступником) у між атестаційний і передатестаційний період та узагальнені професійні досягнення.

Підсумовуючи, необхідно зазначити, що сучасні підходи в підвищенні кваліфікації методистів сприяють розвитку як інформаційно-аналітичної, так і професійної компетентності в цілому. Відповідно, постійний розвиток інформаційно-аналітичної компетентності методистів ПТНЗ, розкриває їхній потенціал, окреслює рекомендації й поради, яких вони потребують, та як наслідок вдосконалюється організація методичної діяльності, що є необхідною складовою для успішного розвитку навчального закладу. Оновлення і реорганізація системи освіти вимагає системного проведення різноманітних форм методичної й інформаційно-аналітичної роботи, засвоєння інновацій, які відповідають спрямованості конкретного навчального закладу та

подолання формалізму в професійній діяльності методиста.

Література:

1. Аверкин В.Н. Учебно-консультационный центр дистанционного образования как организационная форма повышения квалификации педагогических работников [Электронный ресурс] / В. Н. Аверкин, Е.А. Федорова. – Режим доступа: <http://ito.edu.ru/2003/X/X-0-1970.html>
2. Наказ Міністерства освіти і науки України. «Рекомендації щодо організації і проведення методичної роботи з педагогічними кадрами в системі післядипломної педагогічної освіти». – №1/9-318 від 03.07.2002. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://www.google.ru/zakon.nau.ua/?...Документи%20Міносвіти%20>.
3. Петренко Л.М. Теорія і практика розвитку інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів: монографія / Л.М. Петренко. – Дніпропетровськ: ІМА-прес, 2013. – 456 с.

У статті розкриваються підходи щодо розвитку інформаційно-аналітичної компетентності методистів професійно-технічних навчальних закладів у процесі проходження курсів підвищення кваліфікації згідно з сучасними соціально-економічними вимогами. Наголошено на важливості створення мережі муніципальних учбово-консультативних центрів дистанційної освіти як ефективної форми організації освітнього процесу з використанням технологій дистанційного навчання в системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Запропоновано і обґрунтовано тематичні модулі спрямовані на розвиток інформаційно-аналітичної компетентності. Окреслені основні напрями та перелік необхідної документації для підготовки методистів до атестації.

Ключові слова: методист, професійна компетентність, інформаційно-аналітична компетентність, методична діяльність, курси підвищення кваліфікації, очно-дистанційна форма навчання, інформаційно-комунікаційні технології.

В статье раскрываются подходы к развитию информационно-аналитической компетентности методистов профессионально-технических учебных заведений в процессе прохождения курсов повышения квалификации в соответствии с современными социально-экономическими требованиями. Подчеркнута важность создания сети муниципальных учебно-консультативных центров дистанционного образования как эффективной формы организации образовательного процесса с использованием технологий дистанционного обучения в системе повышения квалификации педагогических работников. Предложено и обосновано тематические модули направлены на развитие информационно-аналитической компетентности. Очерчены основные направления и перечень необходимой документации для подготовки методистов к аттестации.

Ключевые слова: методист, профессиональная компетентность, информационно-аналитическая компетентность, методическая деятельность, курсы повышения квалификации, очно-дистанционная форма обучения, информационно-коммуникационные технологии.

The article describes the approaches to the development of information-analytical competence of trainers of vocational training institutions in the process of advanced training in accordance with current socio-economic needs. They stressed the importance of creating a network of municipal educational and advisory centers of distance education as an effective form of organization of educational process with the use of distance learning technologies in the training of teachers. Proposed and justified thematic modules are aimed at developing the information and analytical expertise. It outlined the main directions and a list of required documents for the preparation of trainers for certification.

Keywords: methodologist, professional competence, information and analytical expertise, methodological activities, training courses, part-distance learning, information and communication technologies.

НАСТУПНІСТЬ ОРГАНІЗАЦІЙНИХ ФОРМ І МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МОЛОДІ

Постановка проблеми. У сучасних умовах фахівець має володіти широким світоглядом, сучасним технічним мисленням, навиками управлінської, організаторської та виховної роботи, володіти активними методами використання комп'ютерної техніки щодо обраного профілю діяльності, бути людиною з високим культурним рівнем, знанням іноземної мови, ініціативним, мати потребу в оновленні й збагаченні своїх знань, здатність приймати новаторські рішення й упроваджувати їх у життя.

Методи навчання залежать від цілей і завдань певного періоду навчання. Наступність організаційних форм і методів навчання визначається наступністю цілей педагогічних систем. Пріоритетним напрямом цілей удосконалення професійної підготовки є забезпечення оптимального сполучення фундаментальної освіти із підготовкою до професійної діяльності. Саме тому, наступність методів і організаційних форм навчання спрямовується на розв'язання такого завдання: варто більше приділяти уваги практичним і лабораторним заняттям, ілюстраціям застосування законів природничо-математичних та технічних наук, створюючи тим самим основу для технологічного навчання й професійної орієнтації молоді.

Аналіз попередніх досліджень. У педагогічній літературі, присвяченій проблемі наступності навчання (Ю. Бабанський, В. Башарін, В. Безпалько, А. Беляєва, Б. Гершунський, С. Годнік, Р. Гуревич, А. Киверялг, О. Коберник, Ю. Кустов, В. Ледньов, М. Махмутов, О. Мороз, В. Сидоренко, Г. Терещук, Д. Тхоржевський, Д. Чернілевський, Д. Ягафарова та ін.), найбільш висвітлено теоретичні, методологічні й змістові аспекти наступності (в навчанні окремих дисциплін, у розвитку певних понять тощо). Недостатньо приділено уваги не надано питанням, що пов'язані з педагогічною характеристикою наступності організаційних форм і методів навчання в професійній і вищій школі.

С. Сисоєва зазначає, що «успішне функціонування освітніх систем і їх розвиток значною мірою визначаються двома провідними тенденціями: гуманізацією і технологізацією педагогічного процесу. Нові педагогічні технології, які сьогодні впроваджуються в системі освіти, необхідно розглядати як засіб гуманізації освітнього процесу, реалізації особистісно-орієнтованої парадигми освіти, забезпечення інтелектуального, творчого і морального розвитку особистості. Тому поняття «розвиток» стає стрижневим поняттям педагогічного процесу, сутнісним, глибинним поняттям науки і визначає сучасні вимоги до організації професійної підготовки в різних закладах освіти» [4].

Виклад основного матеріалу. Навчальні заклади професійної і вищої школи відрізняються структурою навчальних планів і змістом навчання. Зокрема, в професійно-технічних навчальних закладах (ПТНЗ) загальнотеоретичні, технічні й спеціальні дисципліни вивчаються одночасно, чим створено сприятливі умови здійснення взаємозв'язку загальної і професійної освіти. У вищій школі навчальні плани частіше мають лінійну структуру: загальнотеоретичні предмети – загальна професійна підготовка – дисципліни спеціалізації. Наступність методів і форм навчання спрямовується на розв'язання цього протиріччя. За 5 років у ВНЗ вивчається приблизно 40-50 дисциплін (тоді як у ПТНЗ за 3 роки близько 20). Програми курсів ВНЗ перевантажені, теоретично ускладнені, відірвані від розв'язання практичних завдань за спеціальністю. Методи й форми навчання обумовлені складом учнів, віковими особливостями, розвитком їх фізичних і розумових сил, здібностей, виробничим досвідом. Організація роботи ПТНЗ спрямована на навчання й виховання учнів викладачами і майстрами,

освіта у ВНЗ – передбачає керівництво з боку викладачів процесом самонавчання, самоосвіти, самовиховання. У ПТНЗ головною формою навчання є урок, у ВНЗ – лекція і практичні (лабораторні) заняття.

У ПТНЗ наступність із методикою навчання у ВНЗ має розпочинатися із творчого відношення викладачів до побудови уроку. Умовою розгортання на уроці живого процесу пізнання є відмова від спроб вкласти роботу із засвоєння нових знань у «прокрустове ложе» формальної схеми. Уроки будуються виходячи із логіки навчального процесу, особливостей попередньої підготовки певної групи учнів, загального темпу їхнього просування вперед. У процесі навчання періодично повторюються етапи навчального пізнання: явище-узагальнення-конкретизація. На уроці ці етапи можуть бути подані в різних поєднаннях. Відповідно до цільової спрямованості процесу навчання визначається й тип уроку: від фактів і явищ ідуть до узагальнень, а від узагальнень до конкретизації (найбільш типовий варіант логіки побудови уроку); від фактів ідуть до узагальнень, а їх конкретизація відбувається на наступних уроках; пізнання на основі конкретизації попередніх узагальнень. На всіх уроках має бути присутня активна самостійна робота учнів, наступність нових питань з поєднанням за попереднім матеріалом, поєднання вивчення наступних тем з процесом контролю і врахуванням знань з попередніх розділів програми.

Між навчальними закладами професійної освіти і вищою школою існують значні відмінності у широті наданої учням самостійності. В ПТНЗ учнів постійно контролюють батьки, майстри, викладачі, введена сувора регламентація завдань плану. Учні не треба складати програми самостійних занять; вона записана у щоденниках. Їм треба лише її виконувати, обмежуючись, в основному, роботою з підручником. У ВНЗ з перших днів занять передбачається значно більша самостійність у плануванні навчальної роботи, громадської діяльності і дозвілля. Студент сам складає програму своїх занять і систематично її використовує, опрацьовуючи значну кількість додаткової літератури з дисципліни, щоб добре засвоїти матеріал. Ті першокурсники, які в ПТНЗ не навчилися правильно розподіляти час, цілеспрямовано навчатися, отримуючи повну самостійність, не вміють правильно нею користуватися. Вони запускають навчальний матеріал, не складають вчасно заліки і екзамени й вимушені, найчастіше залишати ВНЗ. Варто посилювати розвиток навичок самостійності, планування самостійної роботи в пропедевтичному навчанні. На перших курсах навчання у ВНЗ треба надавати студентам усебічну допомогу в плануванні самостійної роботи і ретельно контролювати її виконання.

Різні заклади освіти відрізняються і складом викладачів. У ПТНЗ навчально-виховний процес проводиться викладачами з педагогічною освітою і майстрами, які мають значний виробничий досвід, у вищій школі – вченими, кваліфікованими спеціалістами, які не завжди мають спеціальну педагогічну освіту і більш віддалені від студентів. Це безумовно впливає на перебіг адаптації першокурсників, на професійне становлення майбутніх спеціалістів. Тому необхідно підвищувати рівень психолого-педагогічної підготовки викладачів ВНЗ, більш диференційовано підходити до роботи із студентами молодших курсів, урахуовуючи специфічні особливості цього контингенту.

Методи, організаційні форми і прийоми навчання мають забезпечити наступність між усіма компонентами педагогічних систем. Щоб встановити дидактичну відповідність програм дисциплін загальнотеоретичного і спеціального циклів, звернемось до структури навчального плану, що має такий головний системоутворюючий фактор як профіль спеціаліста. Навчальний план не має бути механічною сумою складових дисциплін, а становити їхню органічну єдність і цілісність із тісними взаємозв'язками з спеціальністю (професійно-спрямованими). Для розв'язання цього питання необхідно виходити із структури кожного предмету. Ядро будь-якого курсу в професійному навчальному закладі повинно мати відносну стабільність і коригуватись не на ґрунті змінної методичної чи організаційної кон'юнктури, а залежно від процесу розвитку теорії в самій науці. Проте підбір фактів, на фоні яких викладається теорія, а тим більше прикладний матеріал, допускає варіації в інтересах професійної спрямованості курсу і

здійснення міжпредметних зв'язків. Профільювання теоретичного або професійно орієнтованого (фахового) курсу виправдане лише у межах компонентів, що включають фактичний і прикладний матеріал. За таких умов можлива якісна підготовка спеціалістів з одночасним забезпеченням професійної спрямованості навчання.

Досвід свідчить, що при підпорядкуванні загальнотеоретичних дисциплін професійному навчанню порушується система природничо-математичних знань, якщо підпорядкувати професійне навчання предметам природничо-математичного циклу, порушується послідовність професійної підготовки. Саме тому зв'язок основ наук з професійним навчанням має здійснюватись шляхом єдності їхньої централізації і автономії. При послідовній ролі спеціальності взаємини між фундаментальними, фаховими і спеціальними дисциплінами мають бути такими, щоб жоден із компонентів не попадав у підпорядкування іншому, зберігав самостійність і своєрідність, мав логічну систему, пов'язану із системами розкриття змісту в інших складових навчання.

Позитивний ефект у забезпеченні умов реалізації наступності досягається розробкою раціонального змісту підготовки спеціалістів, перебудовою структури навчальних планів, зміною переліку і змісту складових дисциплін, оптимальним співвідношенням теоретичного і практичного навчання, тематичним і хронологічним узгодженням програм суміжних курсів. Коли створені умови, що сприяють здійсненню наступності, використання конкретних методів і організаційних форм навчання залежить від творчої ініціативи викладачів.

Цікавим є використання конкретних прикладів під час вивчення теоретичних основ фундаментальних і професійно-орієнтованих технічних дисциплін у підготовці вчителя технологій: в електротехніці (дані електроспоживання певних регіонів країн, окремих підприємств), технології конструкційних матеріалів (оцінка ступеню ерозії паяного з'єднання в залежності від температури паяння та часу витримки), при вивченні робочих машин (прояв фізичних закономірностей у конструкції окремих вузлів) тощо.

Значну ефективність у здійсненні наступності загальної і професійної освіти виявляють комплексні лабораторні роботи. Їхня сутність полягає у тому, що лабораторні завдання з цілої низки дисциплін студент розв'язує на конкретному (можливо виготовленому особисто) об'єкті. Наприклад, на лабораторних заняттях з матеріалознавства і технологій виробництва конструкційних матеріалів у процесі виконання лабораторної роботи з теми «Ливарне виробництво» студент відливає методом лиття в пісчано-глинясті форми, зразок, визначає його розмір і густину, питомий опір (фізика), хімічний склад методом спектрального аналізу (хімія і фізика), пружні властивості зразка (опір матеріалів). Сам зразок є спільною ланкою між різними дисциплінами. Студент переконується у необхідності комплексного застосування знань у процесі розв'язання практичних завдань.

Важливою стороною проблеми наступності методів і форм навчання є оптимальний відбір і комбіноване застосування залежно від змінних навчально-виховних цілей і завдань. Ю. Бабанським вказувалось на необхідність такого вибору методів, в якому взаємопов'язана діяльність учителя й учнів була б багатогранною й відображала всю різноманітність накопичених дидактичних методів і прийомів навчання, відкриваючи простір для впровадження нових варіантів без збитків для традиційних методів із усебічним і гармонійним розвитком особистості [1].

Наявними є кілька сторін вияву наступності в системі методів навчання. У виборі оптимального комплексу методів навчання необхідним є забезпечення раціональної системи наступності взаємозв'язків у діяльності педагогів і учнів. Увага звертається на наступне використання в процесі навчання всієї різноманітності дидактичних завдань і методів навчання. І, нарешті, вказується доречність наступного взаємозв'язку між методами за умов їхнього ефективного сполучення для створення й використання нових варіантів.

У класифікації методів навчання відображено наступний взаємозв'язок діяльності педагогів і учнів, тобто бінарний підхід, єдність викладання й учіння. Виділяють три групи методів, що складають відносно цілу сукупність: методи організації і самоорганізації навчально-

пізнавальної діяльності, методи стимулювання і мотивації учіння, методи контролю і самоконтролю ефективності навчання. Ця система методів зорієнтована на поетапний розвиток творчих здібностей учнів ПТНЗ та студентів ВНЗ, на неперервне формування їхньої пізнавальної самостійності. Самоорганізація, стимулювання, мотивація, самоконтроль стають складовою частиною навчального процесу і передбачають поступове зростання ступеню самостійної роботи учнів і студентів, тобто наступний перехід від організації до самоорганізації, від освіти до самоосвіти, від навчання до самонавчання і взаємонавчання.

Реалізації наступності в навчанні сприяє також використання різноманітних форм навчальної роботи в їх наступності і взаємозв'язку: фронтальних, групових (бригадних), індивідуальних. *Фронтальна форма* навчальної роботи дозволяє організувати одночасну діяльність групи учнів чи студентів з виконання єдиного завдання. Перевага її полягає в тому, що є можливість взаємного обміну думками, взаємодопомоги і взаємонавчання, опори на кращу попередню підготовку одних учнів при недостатній підготовці інших. *Групова (бригадна, в малих групах) форма* навчання полягає в диференціюванні навчально-пізнавальних задач перед різними групами учнів і студентів, що дозволяє організувати навчання з урахуванням типологічних особливостей учнів та студентів. Наприклад, у ВНЗ за допомогою системи діагностичних задач встановлюється рівень пропедевтичної підготовки студентів з певної дисципліни, визначається їх здатність сприйняття навчального матеріалу.

За цими ознаками всіх студентів можна поділити на три групи. До першої входять ті, хто має достатній рівень знань, швидко сприймає навчальний матеріал, активний на заняттях, працює без зривів, допомагає товаришам, які відстають у навчанні. До другої входять студенти, що мають низький рівень знань, повільно сприймають навчальний матеріал, погано формулюють свої думки, але працездатні й старанні. До третьої групи входять студенти, які працюють безсистемно, з низькою активністю, із слабкою установкою на навчальну діяльність. З урахуванням типологічних особливостей цих груп використовуються відповідні методики і прийоми навчання, даються завдання різного ступеню складності й самостійності у їхньому розв'язанні. Так, для студентів другої групи розробляється система додаткового навчання, щоб довести їхні знання до такого рівня, який дозволить їм успішно оволодіти новим програмним матеріалом. Що стосується студентів третьої групи, то викладачі проводять систематичний контроль їх навчальної діяльності, організовують індивідуальні консультації тощо. Індивідуальна робота має широко здійснюватись із студентами, які, проявили творчі здібності.

І. Павлов попереджував різку ломку динамічного стереотипу, пропонував поступовий перехід від одних умов до інших [3]. Ця поступовість закладається в основу наступності між пропедевтичною й професійною підготовкою (школа, ПТНЗ) і підготовкою у ВНЗ у формах і методах навчання. Це виявляється в проведенні лекцій, семінарських занять, співбесід, практикумів, колоквиумів, консультацій, заліків у школі й ПТНЗ. Загальноосвітні та професійні навчальні заклади освіти нині використовують у роботі різні форми підготовки учнів до умов навчання у ВНЗ: розвиток навичок конспектування першоджерел, організація роботи над рефератами, проведення двохгодинних занять (лекцій, лабораторних робіт) із оформленням письмового звіту й конспекту, використання залікової системи контролю знань за окремими розділами навчальних дисциплін.

У ВНЗ проводиться спеціальна робота з першокурсниками з метою їхньої адаптації до умов навчання: проводяться спеціальні заняття, що включають висвітлення питань: «Як прослухати і записати лекцію?», «Взаємозв'язок конспекту і підручника», «Як організувати свій робочий день». У багатьох ВНЗ навчання студентів на першому курсі проводиться на основі неперервного контролю у формі колоквиумів, проміжних заліків, системи контрольних завдань з метою підтримання постійної працездатності студентів, їхнього ділового тону. Ця система організації дає можливість поліпшення самостійної роботи студентів, її планування й організації, посилення контролю й допомоги викладачів.

У проблемному навчанні чітко виявляються всі сторони принципу наступності. Процес засвоєння починається із досягнутого раніше рівня знань певного ступеню узагальненості.

Психологічною основою усвідомлення проблемної ситуації як ситуації складності (утруднення) є своєрідне протиріччя між раніше засвоєними і новими знаннями. Щоб задача виявилась відповідною інтересам учнів та студентів, необхідно дотримуватися поступового ускладнення висунутих проблем. Звідси висновок про необхідність дотримання наступності у проблемному навчанні між сходинками професійної і вищої освіти. Рівень проблемного навчання має відповідати рівню навченості учнів і студентів, їх індивідуальним і віковим особливостям [2]. Досвід свідчить, що широке використання проблемного навчання в професійній підготовці молоді дозволяє розвивати самостійність і творче мислення, скоротити період адаптації до умов майбутньої професійної діяльності.

Висновки. З метою розвитку творчих можливостей майбутніх спеціалістів, посилення індивідуального навчання відповідно до принципу наступності необхідним є наближення форм і методів підготовки до розв'язання практичних завдань із використанням активних методів навчання: дискусій, ділових ігор, проблемного навчання, моделювання виробничих ситуацій; розвиток науково-дослідної роботи студентів. У проблемному навчанні ефективно й поетапно формуються навички самостійної, творчої і дослідницької діяльності, підвищується науковий рівень викладання, тому саме цьому типу належить провідна роль у підвищенні якості підготовки спеціалістів різного профілю.

Література:

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения/ Ю.К. Бабанский.- М.: Просвещение, 1977. – 383 с.
2. Махмутов М.И. Проблемное обучение: Основные вопросы теории/ М.И.Махмутов. – М.: Просвещение, 1975. – 450 с.
3. Павлов И.П. Избранные труды по физиологии высшей нервной деятельности / И.П.Павлов. – М.: Наука, 1950. – т.2. – С. 133.
4. Сисоева С.О. Творчий розвиток особистості у процесі неперервної професійної освіти // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: Збірник наукових праць / За редакцією І.А. Зязюна та Н.Г. Ничкало. – у 2 частинах. – Ч.1. – К., 2001. – 392 с.

У статті розглядаються окремі аспекти наступності навчання у професійно-технічних та вищих навчальних закладах щодо вибору методів та організаційних форм навчання. Встановлено, що комплексний підхід до відбору методів та організаційних форм на підставі наступності навчання дає змогу виявляти взаємозв'язки загальних та професійних знань, визначати обсяги та встановлювати логічну послідовність розміщення навчального матеріалу у межах дисципліни та на міжпредметному рівні, складати оптимальні співвідношення теоретичних знань, практичних умінь та досвіду творчої діяльності, що набуваються учнями та студентами під час професійного навчання.

Ключові слова: наступність, організаційні форми й методи навчання, професійна й вища освіта.

В статье рассматриваются отдельные аспекты преемственности обучения в профессионально-технических и высших учебных заведениях по выбору методов и организационных форм обучения. Установлено, что комплексный подход к выбору методов и организационных форм на основе преемственности обучения дает возможность выявлять взаимосвязи общих и профессиональных знаний, определять объемы и устанавливать логическую последовательность размещения учебного материала в пределах дисциплины и на межпредметном уровне, составлять оптимальные соотношения теоретических знаний, практических умений и опыта творческой деятельности, которые получают учащиеся и студенты в профессиональном обучении.

Ключевые слова: преемственность, организационные формы и методы обучения, профессиональное и высшее образование.

In the article the separate aspects of the following of studies are examined in vocational and higher educational establishments in relation to the choice of methods and organizational forms of studies. It is set that the complex going near the selection of methods and organizational forms on the basis of the following of studies gives an opportunity to find out intercommunications of general and professional knowledge, determine volumes and set the logical sequence of placing of educational material within the limits of discipline and at intersubject level, fold optimal correlations of theoretical knowledge, practical abilities and experience creative activity, that students have got during professional studies.

Keywords: the following, organizational forms and methods of studies, professional and higher studies.

ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ

Постановка проблеми. Сучасний розвиток суспільства, економіки, виробництва потребує підготовки висококваліфікованого робітника, навчання якого здійснюється в більшості у професійно-технічних навчальних закладах освіти (ПТНЗ). У ПТНЗ здійснюється професійне навчання на першому ступені навчання, яка є продовженням профільного навчання в школі. Основою професійної підготовки в ПТНЗ є предмети професійного циклу і виробничого навчання.

Нині головним завданням у ПТНЗ є підготовка висококваліфікованих, конкурентоздатних робітників, які готуються на компетентнісній основі. Підготовка такого фахівця здійснюється протягом усього навчального процесу, шляхом використання різноманітних педагогічних технологій.

Головне завдання сучасної системи освіти – створення умов щодо здійснення якісного навчання і підготовки конкурентоздатних фахівців.

Аналіз попередніх досліджень свідчить, що проблемам підготовки висококваліфікованих робітників у ПТНЗ присвячені дослідження: С. Батишева, Р. Гуревича, В. Радкевич, Н. Ничкало, О. Дубинчук, В. Кременя, І. Зязюна, О. Щербак та ін., формуванню компетентності та компетенцій: М. Дьяченко, Г. Назаренкова, Л. Сергеева, В. Петрук, А. Хуторського, В. Сластьоніна та ін., проблеми розвитку професійної компетентності досліджували Є. Андрієнко, О. Асмолов, О. Коваленко, І. Назарова та ін.

Мета статті полягає в розгляді проблеми формування мотиваційної компетентності учнів ПТНЗ у процесі здійснення теоретичного і виробничого навчання.

Виклад основного матеріалу. Нині система професійно-технічної освіти орієнтована на формування компетентностей і потребує зміни не тільки змісту предметів, що вивчаються, але й форм і методів організації та здійснення навчального процесу. Особливого значення набуває активізація пізнавальної діяльності учнів, наближення тем, що вивчаються до реального життя, пошуку шляхів розв'язання проблем, що виникають, відповідального ставлення за прийняте рішення та його реалізацію.

Запровадження компетентнісного підходу – один із шляхів підвищення якості освіти.

Компетенції – сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що задаються стосовно певного кола предметів і процесів, які необхідні для якісної продуктивної діяльності щодо відношення до них [6, с. 115].

Компетентність – володіння компетенцією, сукупністю особистісних якостей учнів, зумовлених досвідом їхньої діяльності в певній соціальній особистісно-значимій сфері [6, с. 115].

Виділимо види компетентностей, які можна розділити на три групи:

1. Соціальні компетентності.
2. Мотиваційні компетентності.
3. Функціональні компетентності.

Розглянемо мотиваційні компетентності, які пов'язані з внутрішньою мотивацією, інтересами, індивідуальним вибором особистості (здібності до навчання, інтереси, винахідливість, навички адаптуватися і бути мобільним, вміння досягати успіхів, інтереси і внутрішня мотивація особистості, практичні здібності, вміння робити власний вибір і його відстоювати). Таким чином, компетентність передбачає наявність у спеціаліста внутрішньої мотивації до здійснення власної професійної діяльності.

Більшість педагогів вважають, що результативність навчання учнів ПТНЗ залежить

значною мірою від мотивації, що є основою їхнього успішного навчання.

Мотивація – система мотивів, або стимулів, яка спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки [1, с. 217].

Мотиви бувають зовнішні і внутрішні. Важливим є створення освітнього середовища, за умови використання ІКТ – це інформаційно-освітнє середовище, яке має мотивувати учня до пошуку і одержання знань, умінь і навичок. Мотивованою має бути будь-яка діяльність учнів, з будь-якого предмету і виду діяльності.

Основними завданнями, проблемами, що висуваються перед педагогами є: як мотивувати діяльність з вивчення, повторення, закріплення, систематизації знань і вмінь, яким чином мотивувати розвиток навичок, пошук ідей і рішень та шляхів їхньої реалізації та ін.

Тому реалізація компетентнісного підходу в процесі навчання у ПТНЗ пов'язана з особистісноорієнтованим підходом, тому що стосується особистості учня, може бути реалізована в процесі виконання учнем певного комплексу виробничих дій. У такому навчанні формуються і реалізуються такі якості:

- самостійний розв'язок учнями навчальних проблем (на основі аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, класифікації, абстрагування та ін.);
- здійснення проблемного навчання, т.т. проблемізації навчального процесу;
- зміна і розмаїття видів, форм розумової, пізнавальної діяльності (практикуми, самостійні роботи, лабораторні і практичні роботи);
- практична діяльність (робота в проектах).

Мотиваційна сторона творчої активності розкривається в активній діяльності учнів. При цьому враховується не тільки певна мотивація до поставлених завдань, але й таке відношення, що потребує осмислення, перетворення дійсності, пошуку розв'язків певної задачі, особистої ініціативи, розв'язку творчих задач.

Виділимо умови, за яких виникає і розвивається інтерес до навчання:

1. Учень залучається в процес самостійного пошуку і «відкриття» нових знань, розв'язує задачі проблемного характеру (наприклад, робота в телекомунікаційних проектах, здійснення навчання за технологією «перевернутого» навчання).

«Перевернуте» навчання (flipped learning) – це форма активного навчання, яка дозволяє «перевернути» звичний процес навчання таким чином: учні самостійно переглядають навчальний матеріал попереднього заняття на YouTube або порталі (сайті), самостійно вивчають навчальний матеріал, а під час заняття або практичної роботи лише обговорюють, розв'язують практичні завдання, обговорюють проекти та ведуть дискусії.

2. Навчальна робота, як і будь-яка інша, має бути цікавою, різноманітною, що може бути реалізовано в процесі виконання проектів за технологією Веб-квест.

Веб-квест у педагогіці – проблемне завдання з елементами рольової гри, для виконання якої використовуються інформаційні ресурси Інтернет [2, с. 217].

Відповідно до алгоритму створення і виконання Веб-квесту на перший план висувається проблема, що передбачає творче оволодіння знаннями, навичками і вміннями:

- розвиток розумових здібностей;
- засвоєння способів самостійної діяльності.

Робота над Веб-квестом у свою чергу потребує розв'язання проблеми в процесі групової роботи, направляючи роботу учнів у потрібне русло.

Така робота передбачає нестандартну форму проведення занять, під час яких до навчальної діяльності долучаються всі учні. Під час роботи над Веб-квестом відбувається стимулювання навчальної діяльності, інтересу до вивчення предмету, спостерігається реакція з боку учнів. У процесі розв'язання поставлених завдань відбувається засвоєння знань, умінь і навичок за допомогою особистісного досвіду, підтримка високого рівня пізнавального інтересу, залучення власного життєвого досвіду, знань. Під час представлення власного розв'язку завдання учні здійснюють самооцінку навчальної діяльності на підставі критеріїв оцінювання досягнень окремих учнів так і групи. У процесі обговорення розв'язків завдань відбувається аналіз з

подальшою корекцією і контролем за власною діяльністю.



Рис. 1. Алгоритм побудови Веб-квеста

Якщо завдання мають виробничий характер, у процесі їх розв’язання засвоюються способи професійної діяльності, формування відповідальності, обов’язковості, самостійності, застосування одержаних професійних знань у повсякденному житті і виробничих ситуаціях.

Для прикладу наведемо Веб-квест «Від маленької хмаринки до великих хмар»

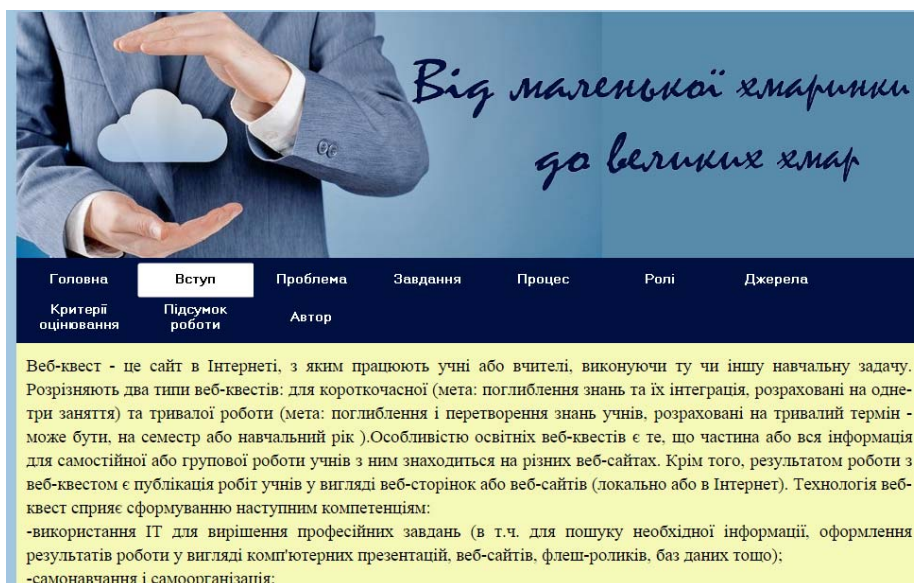


Рис. 2. Веб-сторінка «Вступ» Веб-квеста «Від маленької хмаринки до великих хмар»

З метою стимулювання інтересу щодо вивчення предмету необхідне розуміння його важливості, можливості, доцільності. Наприклад, у процесі виконання Блог-квестів, в яких здійснюється інтеграція технологій Блогу і Веб-квесту. Ця технологія побудована на основі технології блогу, мови HTML, пошуку та використанні безкоштовного Веб-простору.

Чим більше новий матеріал пов’язаний із засвоєнням раніше вивченого, тим він цікавіший для учнів.

Легкий або дуже складний навчальний матеріал не викликає інтересу. Навчання має бути важким, але ж посилюючим.

Чим частіше перевіряється й оцінюється робота учнів, тим цікавіше їм працювати.

З цією метою використовується комп’ютерне тестування, наприклад, тестове завдання з теми «Мікропроцесор» розроблене для тестової системи Test-W2 і дозволяє визначити рівень

засвоєння теоретичного матеріалу з теми «Будова, принцип роботи та основні характеристики центральних мікропроцесорів». Тестові завдання містять запитання, що стосуються основних технічних характеристик *центральных мікропроцесорів: розрядності, тактової частоти, кількості обчислювальних ядер, підтримки технології створення і використання віртуальних ядер, розміру і принципів використання кеш-пам'яті тощо, а також відомостей про внутрішню будову мікропроцесора і порядок опрацювання інформації.*

Програма дозволяє використовувати різні типи запитань, сортує як самі запитання так і порядок відповідей, що дозволяє оцінити знання учнів з більшим ступенем імовірності.

Кількість запитань необмежена, у нашому випадку створений підсумковий тест з 10-ти запитань, для надання відповідей, на які відведено 8 хвилин.

Результати тестування зберігаються в спеціальному файлі, що дозволяє проводити аналіз результатів та корегувати навчальний процес залежно від успішності учнів.

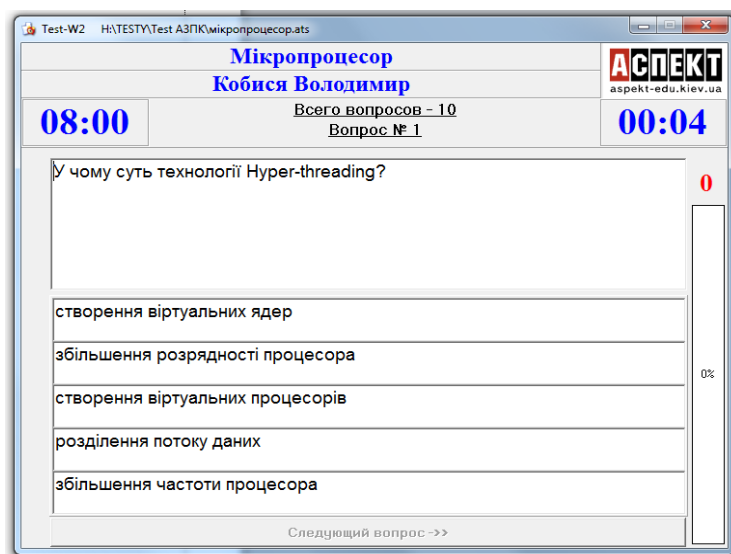


Рис. 3. Вікно програми Test-W2

Таким чином, у навчальному процесі потреби і мотиви формуються на кожному занятті, якщо викладачем використовуються різні методи, форми і засоби навчання, які сприятимуть розвитку творчого мислення, активізації діяльності учнів.

Мотивація діяльності учнів на основі необхідної потреби – завдання викладача, розв’язання якої неможливо вирішити ніякими іншими педагогічними методами.

Формування мотиваційної компетентності учня ПТНЗ забезпечує підвищення якості навчання та професійної компетентності.

Мотиваційна компетентність – універсальна складова мотиваційного компоненту, що виражається в сформованості позитивного емоційного ставлення до процесу учіння і пізнання, усвідомленні мети навчання, в бажанні підвищувати власний освітній рівень, прояві інтересу до навчання; специфічна складова включає мотивацію учнів до підвищення їхнього освітнього рівня з конкретних предметів.

Як свідчить досвід роботи у ПТНЗ, якщо учень добре обізнаний на тому, яку він обрав професію, вважає її перспективною, потрібною на ринку праці, то це й буде стимулювати його до навчання. Дуже часто вивчення іноземної мови також стимулюється потребою в навчанні за кордоном, престижного працевлаштування та ін., тому і є мотивом щодо подолання виникаючих бар’єрів.

Специфічним у процесі формування мотиваційної компетентності є те, що в процесі здійснення виробничого навчання у ПТНЗ, що складає 2/3 загального навчального часу здійснюється формування виробничих умінь і навичок, що є формами прояву здібностей, розуміння виробничих процесів. Під час виконання практичних виробничих завдань з’являється

новий тип знань, що виступає у вигляді виробничої проблеми, яку необхідно не тільки розуміти, а й розв'язати самостійно, дотримуючись певних вимог. У цьому процесі важливим є особиста зацікавленість кожного учня, що і являє його мотиви.

Висновок. Отже, важливою умовою мотиваційної компетентності учнів ПТНЗ є використання в процесі здійснення теоретичного і виробничого навчання зацікавленості щодо професійної діяльності, одержання сучасних знань, умінь і навичок. Особливого значення у формуванні мотиваційної компетентності учнів ПТНЗ відіграє використання ІКТ, які стимулюють інтерес учнів до певних реально існуючих проблем, самостійного пошуку і реалізації самостійно прийнятих рішень, готуючи їх до майбутньої професійної діяльності, формуючи власну мотиваційну компетентність.

Література:

1. Гончаренко Семен. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 376 с.
2. Гуревич Р. С. Інформаційні технології навчання : інноваційний підхід : навчальний посібник / Р.С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, Л. С. Шевченко : за ред. Гуревича Р. С. – Вінниця : ТОВ «Планер», 2012. – 348 с.
3. Вербицкий А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения // материалы к четвёртому заседанию методологического семинара 16 ноября 2004 г. М., 2004.
4. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Изд-во «Питер», 2000. – 324 с.
5. Панина Т. С. Современные способы активизации обучения : уч. пос. / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова ; под ред. Т. С. Паниной. – 4-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 176 с.
6. Хуторской А. В. Современная дидактика. Учебное пособие. 2-е изд., перераб. / А. В. Хуторской. – М. : Высшая школа, 2007. – 639 с. : ил.

У статті розглядається проблема формування мотиваційної компетентності учнів ПТНЗ, умови, що сприяють її формуванню і підвищенню, розвитку інтересу до навчання в процесі здійснення теоретичного і виробничого навчання. Підвищення мотиваційної компетентності на основі наближення навчання до майбутньої професійної діяльності, що має позитивний вплив на формування конкурентоздатного робітника.

Ключові слова: Блог-квест, Веб-квест, компетентність, мотив, мотиваційна компетентність, інформаційно-комунікаційні технології.

В статье рассматривается проблема формирования мотивационной компетентности учеников ПТУ, условия, способствующие её формированию и повышению, развитию интереса к обучению в процессе осуществления теоретического и производственного обучения. Повышение мотивационной компетентности на основе приближения обучения к будущей профессиональной деятельности, что имеет положительное влияние на формирование конкурентоспособного рабочего.

Ключевые слова: Блог-квест, Веб-квест, компетентность, мотив, мотивационная компетентность, информационно-коммуникационные технологии.

The article considers problem of formation of motivational competence of vocational school students, the conditions conducive to its formation and improve, develop interest in learning in the process of theoretical and industrial training. Increased motivational competence based approach to training future professional activity that has a positive effect on the formation of competitive labor.

Keywords: Blog-Quest, Web-quest, competence, motivation, competence motivation, information and communication technologies.

ВПЛИВ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ НА МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ У НІМЕЧЧИНІ

Постановка проблеми. У 2005 році Україна підписала Болонську Декларацію, зробивши крок назустріч інтеграції в європейський культурний, освітній і економічний простір. Ефективна імплементація Болонського процесу є запорукою ефективного співробітництва не тільки в освіті, але й дозволить вивести Україну на новий рівень міждержавних відносин. В європейських країнах Болонський процес не був одномоментною подією. Він пройшов певні стадії розвитку, зіткнувшись з певними труднощами, та врешті-решт приніс необхідні зміни в освіту цих країн. З цієї метою необхідно вивчити, узагальнити і адаптувати провідний досвід європейських країн у цій галузі. Вплив Болонського процесу на вищу освіту в Європі очевидний у багатьох аспектах університетського життя, не оминув він і підготовку викладачів і вчителів професійних шкіл. Цей сектор зустрівся з особливими вимогами через зв'язок як з освітою, так і економікою країни.

Аналіз досліджень і публікацій. Реформи підготовки викладачів економічних дисциплін професійно-технічних закладів освіти Німеччини дослідженні німецькими науковцями, зокрема, це питання висвітлювалось у роботах Б. Вебер [10], М. Беккер [4], Ф. Бюнніг [5], Д. Плохаус [7], А. Тірек [9], А. Шілела [5] та інші. В Україні становлення професійної освіти досліджували Н. Абашкіна [1], Л. Зязюн [2], Л. Пуховська [3] та ін. Але аналіз впливу Болонського процесу на формування нових моделей підготовки викладачів економічних дисциплін ПТЗО залишився поза увагою.

Мета статті – розглянути, як Болонський процес вплинув на формування нових моделей підготовки викладачів економічних дисциплін професійно-технічних закладів освіти в Німеччині, виділити позитивні досягнення зарубіжного досвіду.

Виклад основного матеріалу. Реалізація Болонської Декларації 1999 р. призвела до істотних змін у структурах наукових ступенів у Німеччині. Рекомендація прийняти двоступеневу систему (ступінь бакалавра і магістра) призвела до радикальних концептуальних зрушень у проектуванні навчальних програм і розробці освітньої політики німецьких університетів, в яких традиційна система складається з одного блоку, який триває від чотирьох до п'яти років з двома місцями проходження практики. Стандартний термін навчання закінчується першим державним іспитом, після якого слідує випробувальний період (референдаріат), який триває від одного з половиною до двох років і закінчується другим державним іспитом. Оскільки двоступенева система передбачає лише навчання в університеті, в освітян виникла проблема, як визначити традиційний випробувальний період в рамках двоступеневої структури. З іншої сторони, Болонська декларація принесла і ті цілі, які мали полегшити доступ випускників університетів до ринку праці. Так, А. Тірек зазначає, що очікувалось, що двоступенева вища освіта звільнить випускників від єдиного можливого розвитку їхньої кар'єри як викладача, що є надзвичайно важливим у сучасному швидкоплинному світі [9, с. 25].

Другою очевидною перевагою дворівневої системи, на яку звертають увагу німецькі науковці, є можливість скоротити тривалість навчання, що надає випускникам можливість раніше вийти на ринок праці [8, с. 114]. Третім бажаним результатом стала інтенсифікація моделей співробітництва для покращення практичної підготовки. Так виникли різноманітні програми співробітництва в межах Європейського Союзу, такі, як, Еразмус Мундус проекти. Однак, як зазначають науковці, цей процес – має не тільки переваги, але й загрози для німецьких академічних традицій. Можливості міжнародної співпраці були позитивно сприйняті більшістю академічних закладів освіти з тієї точки зору, що завдяки Болонській декларації відкрилися двері

до університетської європейської спільноти через різні спільні програми. Прийняття кредитної системи надало можливість інститутам користуватися універсальною академічною «валютою» для участі в «Європейському просторі вищої освіти без меж» [6, с. 34]. З іншої сторони виникають питання достовірності і відповідності підготовки вчителів для професійно-технічної освіти Німеччини. Тверда прихильність до традиційної системи підготовки вчителів і викладачів для ПТО, в тому числі обов'язкові державні іспити, залишається навіть у нових моделях освіти [7, с. 27].

Завдяки запровадженню двоступеневої моделі освіти викладачів ПТО, як того вимагає Болонська Декларація, в німецьких університетах виникли нові підходи до професійної підготовки. Аналіз нових підходів, що реалізуються в університетах, дозволив виокремити три основні моделі:

- послідовна модель (the Consecutive Model);
- модель доповнення (the Top-Up-Model);
- змішана модель (the Blended Model).

Найбільш поширеною моделлю підготовки є послідовна модель (the Consecutive Model). Вона дуже схожа до колишні одноблокові програми. Вона характеризується тим, що три основних елемента змісту навчання, а саме предмети основної спеціальності, предмети з другої спеціальності та дидактика поєднані в обох рівнях навчання. Приклади послідовної моделі можна знайти в Берлінському технічному університеті. До інших університетів, які також розглядають цю модель як основну, належать Університет Вільгельма Лейбніца м. Ганновер, Дрезденський Технічний Університет та інші.

Основними характеристиками цієї моделі є такі [5, с. 15]:

- предмети основної та другої спеціальності і дидактика вже поєднані на першому рівні – рівні бакалавра;
- поглиблене вивчення основної та другої спеціальності продовжується на другому рівні – рівні магістра.

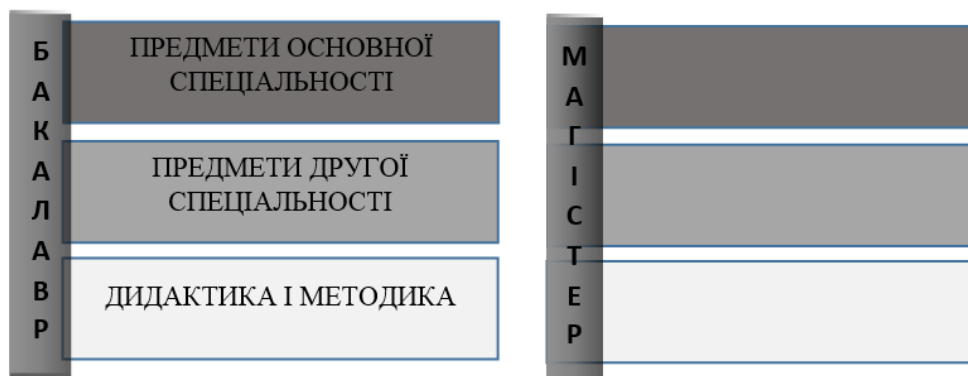


Рис. 1. Послідовна модель професійної підготовки викладачів ПТО

На відміну від послідовної моделі, модель доповнення (the Top-Up-Model) на рівні бакалавра фокусується лише на одному компоненті професійної підготовки. Цей елемент, як правило, містить предмети основної спеціальності. Дидактика і методика викладання, а також предмети другої спеціальності представлені вже лише на другому рівні магістра.

Основними характеристиками такої моделі є такі [5, с. 15]:

- магістерська програма будується на основі бакалаврської;
- вивчення предметів основної спеціальності поглиблюється;
- предмети другої спеціальності і дидактика та методика викладання вивчаються виключно на рівні магістра.

Змішана модель (the Blended Model) пропонує два компонента підготовки на рівні бакалавра, а також один модуль з методики викладання і дидактики, який доступний студентам

усіх факультетів. Ступінь магістра відкриває можливості для більш глибокого розуміння всіх трьох компонентів змісту освіти майбутніх викладачів. Навчання на рівні бакалавра фокусується в основному на предметах основної спеціальності, друга спеціальність, що тісно пов'язана з основною, також розглядається [5, с. 15].

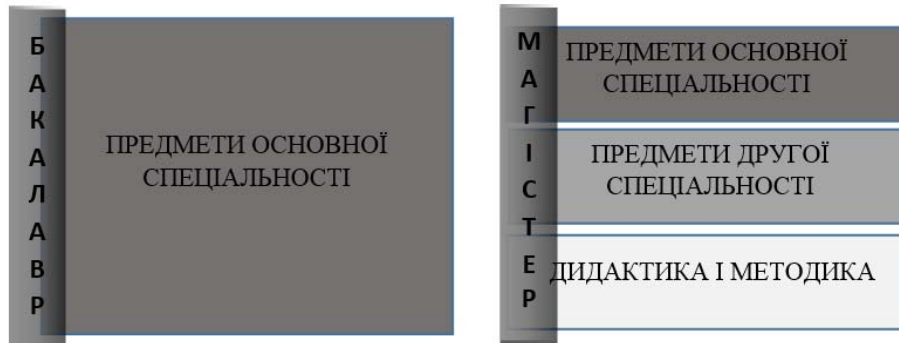


Рис. 2. Модель доповнення професійної підготовки викладачів ПТО



Рис. 3. Змішана модель професійної підготовки викладачів ПТО

Один модуль професійної освіти і дидактики пропонується для усіх дисциплін на рівні бакалавра. Цей модуль забезпечує зв'язок з рівнем магістра, в якому предмети педагогічно-психологічного циклу вивчаються набагато глибше.

Висновки. Підсумовуючи аналіз впливу Болонського процесу на підготовку викладачів професійно-технічних закладів освіти, можна зробити висновок, що він дав поштовх для виникнення нових моделей професійної підготовки, які, з одного боку, включили вимоги Болонської декларації щодо двоступеневої освіти, а з іншого, зберегли німецькі традиції педагогічної освіти, яка себе позитивно зарекомендувала в усьому світі. З вищезазначеної причини, найпоширенішою моделлю є перша – послідовна (the Consecutive Model), досить ефективною виявилась змішана модель (the Blended Model), деякі університети активно адаптують і модель доповнення (the Top-Up-Model). Усі три моделі можуть бути використані при підготовці викладачів економічних дисциплін професійно-технічних закладів освіти в Україні після дослідження і адаптації змісту навчальних програм.

Література:

1. Абашкіна Н. В. Розвиток професійної освіти в Німеччині (кінець XIX-XX ст.ст.) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Абашкіна Неллі Володимирівна ; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – Київ, 1999. – 44 с.
2. Зязюн І. А. Основи педагогічної майстерності / І. А. Зязюн. – К., 2004.
3. Пуховська Л.П. Моделі базової професійної підготовки вчителів у країнах Західної Європи / Л.П. Пуховська // Дидактика професійної освіти : збірник наукових праць. – 2005. – Випуск 2. – С. 139-144.

4. Becker, M.; Spöttl, G. (2013b): Ausbildung von Berufsschullehrkräften – Anforderungen, Konzepte und Standards. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (Hrsg.): Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. – Bielefeld, 42. Jg., Heft 2, 15-19.
5. Bünning F. Shilela A. The Bologna Declaration and Emerging Models of TVET Teacher Training in Germany. – Magdeburg. – 2006. p.15
6. Karran, T.: Achieving Bologna Convergence: Is ECTS Failing to Make the Grade? // Higher Education in Europe. – October 2004. – Vol. XXIX, No.3,
7. Ploghaus, G. Der Bologna-Prozess und die Einführung von Bachelor-und Masterabschlüssen – Stand und Bedeutung. // Schulz, R.; Becker, M.; Dreher, R. (Hrsg.). – Bachelor und Master für das Lehramt an beruflichen Schulen. Innovelle-Bs- Programmträgerinfo. – Nr. 06. – Kronshagen 2004.
8. Schulz, R. Szenarien für die BA/MA-Ausbildung aus Sicht der 2. und 3. Phase. In: Schulz, R.; Becker, M.; Dreher, R. (Hrsg.): Bachelor und Master für das Lehramt an beruflichen Schulen. Innovelle-Bs-Programmträgerinfo. – Nr. 06, Kronshagen, 2004. P.114
9. Thierack, A. Bestandsaufnahme und Diskussion von BA-/MA-Konzepten für das Lehramt an Berufskollegs bzw. Berufsbildenden Schulen // Schulz, R.; Becker, M.; Dreher, R. (Hrsg.). Bachelor und Master für das Lehramt an beruflichen Schulen. Innovelle-Bs-Programmträgerinfo. – Nr. 06, Kronshagen 2004. P.25
10. Weber B. Economic Education in Germany. /Birgit Weber // Civic and Economic Education in Europe, 2002. – OSD 2. – Режим доступу: http://www.sowi-onlinejournal.de/2002-2/germany_weber.htm

У статті розглядається вплив Болонського процесу на реформування моделі професійної підготовки викладачів професійно-технічних закладів освіти Німеччини, а також проаналізовано особливості цих моделей. Кожна модель має свої переваги та недоліки, однак єдиної думки щодо того, яку модель варто використовувати при підготовці викладачів ПТЗО Німеччини, немає.

Не зважаючи на досить тривалий період реформування вищої освіти відповідно до Болонської угоди і досить чіткі вимоги щодо цих реформ, при професійній підготовці певні вищі навчальні заклади поєднують нові вимоги зі своїми давніми академічними традиціями, таким чином створюючи нові моделі підготовки.

Ключові слова: Болонський процес, професійна підготовка, моделі підготовки, бакалавр, магістр.

В статье рассматривается влияние Болонской декларации на реформирование модели профессиональной подготовки преподавателей профессионально-технических учебных заведений Германии, а также проанализированы особенности этих моделей. Каждая модель имеет свои преимущества и недостатки, однако единого универсального мнения относительно того, какую модель следует использовать при подготовке преподавателей профессионально-технических образовательных учреждений Германии, нет.

Несмотря на достаточно длительный период реформирования высшего образования в соответствии с Болонской декларацией и достаточно четкие требования к этим реформ, при профессиональной подготовке определенные высшие учебные заведения объединяют новые требования со своими давними академическими традициями, таким образом создавая новые модели подготовки.

Ключевые слова: Болонский процесс, профессиональная подготовка, модели подготовки, бакалавр, магистр.

The article examines the impact of the Bologna Declaration on the reform of the model of VET teacher training in Germany, as well as it is analyzed the features of these models. Each model has its advantages and disadvantages, but there is no single universal opinion as to which model should be used in the training of VET teachers of in Germany..

Despite a fairly long period of reforming higher education in line with the Bologna Declaration and sufficiently precise requirements for these reforms, in the training some higher education institutions are combining new requirements with their long academic traditions, thus creating new training models.

Keywords: Bologna process, training, training model, «bachelor» master».

УДК 377.064.2

Г.М. Суржок
м. Київ, Україна

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОДУКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВИКЛАДАЧІВ ТА УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ОВОЛОДІННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИМИ ТЕХНОЛОГІЯМИ

Постановка проблеми. Освітній процес, зокрема, коледжу будівництва і архітектури, передбачає не тільки навчання і виховання, а й оздоровлення учнів, формування їхньої культури здоров'я, адже саме здоров'я значною мірою визначатиме конкурентоспроможність молоді України в XXI столітті.

У контексті світової і Європейської інтеграції України важливого значення набуває забезпечення високого рівня фізичної надійності нашого населення і особливо випускників українських ВНЗ, що надає їм в певній мірі поряд з професійними знаннями та уміннями вагому конкурентоздатність в сучасних умовах, які вимагають доброго здоров'я та високої працездатності [10].

Проблема формування культури здоров'я майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю є актуальною, досить складною й своєчасною, оскільки саме юнацький вік є вирішальним у формуванні фізичного і психічного здоров'я особистості. Саме на цьому етапі соціалізації особистість проходить величезний шлях розвитку, що не повторюється протягом подальшого життя. В цей період закладаються основні риси особистості, ставлення до себе і оточуючих, до необхідності професійного становлення. Важливо на цьому етапі сформувати в учнів навчальних закладів будівельного профілю систему знань і практичних навичок, спрямованих на збереження здоров'я, усвідомлену потребу в систематичних заняттях фізичною культурою і спортом, а, відтак, культуру здоров'я.

Аналіз наукових досліджень з даної проблеми. Аналіз передового досвіду педагогів і наукових досліджень показує, що останнім часом проблемі ціннісного ставлення до здоров'я та формуванню культури здоров'я особистості приділяється значна увага (В. Бараненко, О. Багнетова, В. Горащук, Ю. Драгнев, Г. Зайцев, С. Кириленко, Г. Кривошеєва, Л. Татарнікова, М. Чуркіна та ін.).

Проблема здоров'я учнівської й студентської молоді завжди перебувала в центрі уваги педагогів, інтерес до неї не слабшає і сьогодні, оскільки зміна соціальних умов, трансформація економічної моделі розвитку України в руслі ринкової економіки, зниження соціальних стандартів життя призвело не тільки до перегляду, але й істотної розбіжності поглядів різних інституцій суспільства на цілі і зміст фізичного і психічного розвитку людини. Зокрема, в умовах ринкової економіки, кризової ситуації в будівельній галузі, здоров'я робітників-будівельників розцінюється роботодавцями лише як ресурс, що спонтанно відновлюється внаслідок лише своєчасно виплаченої заробітної плати. Системна діяльність з формування здоров'явідтворювального середовища (стадіони, басейни, кабінети лікувальної фізкультури, повноцінне харчування в обідню перерву, бази відпочинку та ін.) з боку керівництва будівельних корпорацій також не є нормою. Внаслідок такої неузгодженості відносин робітника-будівельника з зовнішнім соціальним та природним середовищем необхідний пошук педагогічних шляхів і умов формування культури здоров'я майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю. Тому виникає потреба у створенні гнучких педагогічних умов здоров'язберігаючого навчання і виховання особистості в умовах державних освітньо-виховних установ. Реалізація педагогами будівельних технікумів та коледжів таких умов дозволить сформувати певні знання, уміння, навички, що підвищуватимуть рівень культури здоров'я майбутніх фахівців.

Формування культури здоров'я учнів, звісно, залежить від різних факторів (навчальний процес, позанавчальна діяльність, спортивна, громадська робота, спілкування, засоби масової комунікації). Значний вплив здійснюють також суспільно-політичні, матеріально-технічні, організаційно-педагогічні чинники. Суспільно-політичні забезпечують визнання державою необхідності формування культури здоров'я майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю, як засобу формування здорового способу життя, розвитку фізичної культури учнів загалом. За даними наших досліджень, навчання основам збереження здоров'я в системі фахової освіти знаходиться на недостатньому для ефективної здоров'язберігаючої роботи рівні. Основними перешкодами ефективності цієї роботи є: низький стартовий рівень валеологічної грамотності учнів, недостатня компетентність викладачів коледжів будівельного профілю з питань формування культури здоров'я учнів.

Важливим для формування культури здоров'я майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю в процесі професійної підготовки оволодіння ними здоров'язбережувальними технологіями, які б вони могли використовувати у майбутній професійній діяльності.

Проблемою здоров'язбережувальних технологій опікуються Л. Демінська [5], І. Єрохіна [6], В. Єфімова [7], Н. Смірнов [12] та ін.

Погоджуємося з І. Єрохіною, яка визначає поняття «здоров'язбережувальні технології в освіті» як сукупність форм, засобів і методів, спрямованих на досягнення оптимальних результатів у підтримці фізичного, психічного, етичного й соціального благополуччя людини, у формуванні здорового способу життя [6, с. 165].

Значний інтерес в контексті нашого дослідження становить підхід Н. Смирнова. Він пропонує усі здоров'язбережувальні технології, що використовуються в школі, поділити на декілька груп, у яких застосовуються різні підходи, форми і методи роботи: медично-гігієнічні, фізкультурно-оздоровчі, екологічні здоров'язбережувальні технології; технології забезпечення безпеки життєдіяльності; здоров'язбережувальні освітні технології. Медично-гігієнічні технології, як стверджує науковець, спрямовані на забезпечення медичної допомоги в рамках первинної та вторинної профілактики; проведення щеплень, надання консультативної і невідкладної допомоги у медичному кабінеті; моніторинг динаміки здоров'я школярів; профілактичні заходи напередодні епідемій (наприклад, грипу) тощо. Фізкультурно-оздоровчі технології спрямовані на фізичний розвиток учнів, реалізуються на уроках фізичної культури і в роботі спортивних секцій. Екологічні здоров'язбережувальні технології спрямовані на створення природовідповідних, екологічно оптимальних умов життя і діяльності людей, гармонійних взаємин з природою та ін. Технології забезпечення безпеки життєдіяльності спрямовані на збереження життя й забезпечуються завдяки вивченню дисципліни «Основи безпеки життєдіяльності» та ін. Здоров'язбережувальні освітні технології можна поділити на три підгрупи: організаційно-педагогічні технології, що визначають структуру навчального процесу, сприяючих запобіганню стану перевтоми, гіподинамії і інших дезадаптаційних станів школярів; психолого-педагогічні технології пов'язані з безпосередньою роботою вчителя на уроці, з психолого-педагогічним супроводом усіх елементів освітнього процесу; навчально-виховні технології включають програми з формування культури здоров'я учнів, розвиток мотивації до здорового способу життя, попередження шкідливих звичок та ін. [12, с. 17].

Аналізуючи здоров'язбережувальну діяльність освітніх закладів, Л. Демінська доходить висновку про те, що наявні технології реалізуються через такі напрями освітньо-виховної діяльності: створення умов для зміцнення здоров'я школярів та їхнього гармонійного розвитку; організація навчально-виховного процесу з урахуванням його психологічного й фізіологічного впливу на організм учня; розробка та реалізація навчальних програм із формування культури здоров'я й профілактики шкідливих звичок; корекція порушень соматичного здоров'я з використанням комплексу оздоровчих і медичних заходів; медико-психолого-педагогічний моніторинг стану здоров'я, фізичного й психічного розвитку школярів; функціонування служби психологічної допомоги вчителям та учням щодо подолання стресів, тривожності; гуманного

підходу до кожного учня, формування доброзичливих і справедливих відносин у колективі; контроль за дотриманням санітарно-гігієнічних норм організації навчально-виховного процесу, нормування навчального навантаження й профілактика стомлюваності учнів; організація збалансованого харчування учнів у школі [5].

Оволодіння майбутнім кваліфікованим робітникам будівельного профілю здоров'язбережувальними технологіями, орієнтованими на майбутню професійну діяльність буде ефективнішим за умови організації продуктивної взаємодії викладачів та учнів.

Цілком погоджуємося з науковцями Л. Гнатик, М. Баран, І. Васькович, які визначають одним з ефективних методів організації продуктивної взаємодії метод переконання, що є способом різносторонньої дії на свідомість, відчуття і волю учня з метою розвитку мотивації, в нашому випадку, мотивації на збереження і зміцнення здоров'я під час професійної діяльності. Як засоби методу переконання доцільно використовувати навчальну роботу, індивідуальні та колективні бесіди, різні форми позааудиторних робіт. Ще одним важливим компонентом технології організації продуктивної взаємодії викладачів та учнів вказані науковці визначають засоби навчання, як дидактичні компоненти, що поєднують досвід суспільної практики і способи використання викладачем наукової і технічної інформації. Засобами продуктивної взаємодії викладача і студента у ВНЗ є навчальні програми, навчальна і навчально-методична література, словники, довідники, контрольні завдання, дидактичні матеріали, журнали, газети, мультимедійні програми, аудіовізуальні засоби. Організація продуктивної взаємодії викладача і учня можлива лише за умови знання та умілого використання різних форм організації такої взаємодії, щоб у кожному конкретному випадку викладач зміг обрати найдоцільнішу з них. Розрізняють такі організаційні форми взаємодії: індивідуальна, парна, групова, фронтальна [4].

В організації продуктивної взаємодії викладачів та учнів у процесі оволодіння здоров'язбережувальними технологіями доцільно, на наш погляд, дотримуватися етапів організації продуктивної взаємодії, розроблених О. Жуковою [8] на підставі структури педагогічного спілкування, запропонованої В. Кан-Каліком та М. Никандровим: моделювання майбутнього процесу (підготовчий етап), організація безпосередньої взаємодії (організаційний етап), управління взаємодією в розвиваючому педагогічному процесі (практичний етап), аналіз результатів здійсненої взаємодії (узагальнюючий етап).

Погоджуємося з Л. Гаращенко в тому, що «здоров'язбережувальна технологія» – це «послідовна цілеспрямована система взаємодії суб'єктів педагогічного процесу, що включає науково обґрунтовані форми, методи, способи формування і збереження здоров'я, сукупність психолого-педагогічних методів і прийомів роботи з дітьми, підходів до реалізації проблем, пов'язаних з оздоровленням і спрямована на створення умов для збереження і зміцнення здоров'я, а також усвідомлення педагогом цінності власного здоров'я та здоров'я вихованців» [3, с. 31]. В контексті нашого дослідження здоров'язбережувальна технологія – це цілеспрямована взаємодія викладачів і учнів, майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю, спрямована на оволодіння певними формами, методами й способами формування і збереження здоров'я при виконанні завдань, пов'язаних з майбутньою професійною діяльністю.

Погоджуючись з основними теоретичними положеннями дослідження Т. Бойченко [1], вважаємо, що сутність здоров'язбережувальних та здоров'яформуючих технологій полягає в:

- комплексній оцінці умов виховання і навчання, що дозволяють зберігати наявний стан здоров'я учнів, формувати більш високий рівень їхнього здоров'я, навички здорового способу життя;
- здійсненні моніторингу показників індивідуального розвитку учнів;
- прогнозуванні можливих змін здоров'я і проведенні відповідних психолого-педагогічних, корегувальних, реабілітаційних заходів з метою забезпечення успішності навчальної діяльності та її мінімальної фізіологічної «вартості»;
- поліпшення якості життя суб'єктів освітнього середовища.

Аналіз наявних здоров'язберігаючих технологій дав можливість О. Ващенко виокремити такі типи технологій: здоров'язберігаючі, оздоровчі, технології навчання здоров'ю, виховання

культури здоров'я. Здоров'язберігаючі технології створюють безпечні умови для перебування, навчання та праці в школі та ті, вони вирішують завдання раціональної організації виховного процесу (з урахуванням вікових, статевих, індивідуальних особливостей та гігієнічних норм), відповідність навчального та фізичного навантажень можливостям особистості. Оздоровчі технології спрямовані на вирішення завдань зміцнення фізичного здоров'я учнів, підвищення потенціалу (ресурсів) здоров'я: фізична підготовка, фізіотерапія, ароматерапія, загартування, гімнастика, масаж, фітотерапія, музична терапія. Технології навчання здоров'ю – гігієнічне навчання, формування життєвих навичок (керування емоціями, вирішення конфліктів тощо), профілактика травматизму та зловживання психоактивними речовинами, статеve виховання. Ці технології реалізуються завдяки включенню відповідних тем до предметів загально-навчального циклу, введення до варіативної частини навчального плану нових предметів, організації факультативного навчання та додаткової освіти. Технології виховання культури здоров'я – виховання в учнів особистісних якостей, що сприяють збереженню та зміцненню здоров'я, формуванню уявлень про здоров'я як цінність, посиленню мотивації на ведення здорового способу життя, підвищенню відповідальності за особисте здоров'я, здоров'я родини [2]. У контексті дослідження нас цікавили, звісно, останні, технології виховання культури здоров'я. Їх ми використовували під час формувального етапу експерименту з метою формування культури здоров'я майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю.

Варто навести ще одну класифікацію здоров'язбережувальних технологій, що зустрічається в науковій літературі. Згідно з цією класифікацією усі технології, спрямовані на збереження здоров'я можна умовно розділити на чотири групи: захисно-профілактичні; компенсаторно – нейтралізуючі; стимулюючі; інформаційно-навчальні. Захисно-профілактичні технології спрямовані на захист людини від несприятливих для здоров'я дій. До таких технологій відносяться: виконання санітарно-гігієнічних вимог, регламентованих ДСанПіН; підтримка чистоти і проведення щеплень з метою попередження інфекцій; обмеження граничного рівня учбового навантаження, що виключає настання стану перевтоми учнів; використання страхувальних засобів і захисних пристосувань в спортзалах з метою профілактики травматизму та ін. За використання компенсаторно – нейтралізуючих технологій ставиться завдання додати те, що потрібно організму для повноцінної життєдіяльності, або, хоч би частково, нейтралізувати негативні дії в тих випадках, коли повністю захистити людину від них неможливо. Це, наприклад, фізкультхвилинки і фізкультпаузи, в якійсь мірі нейтралізуючі несприятливу дію статичності уроків, недостатність фізичного навантаження, емоційні розрядки або «хвилинки спокою», що знижують стресогенні дії, психоемоційну напругу. Йодування питної води і солі дозволяє компенсувати недостатню кількість йоду в організмі. Вітамінізація харчового раціону заповнює дефіцит необхідних організму вітамінів: використання амінокислоти гліцину (2 рази на рік – в грудні і навесні) дозволяє укріпити пам'ять школярів і т. д. Стимулюючі технології дозволяють активізувати власні сили організму, використовувати його ресурси для виходу з небажаного стану. Типові приклади – температурне загартовування, фізичні навантаження. У психотерапії немало прийомів, що допомагають вивести пацієнта зі стану депресії, смутку. Інформаційно-навчальні технології забезпечують учням рівень грамотності, необхідний для ефективної турботи про здоров'я, – своє і своїх близьких, допомагають у вихованні культури здоров'я. До таких технологій відносяться освітні, просвітницькі і виховні програми, адресовані учням, їх батькам і педагогам [9].

Під час експерименту ми дотримувалися основних вимог до використання здоров'язбережувальних технологій (визначених Ю. Лук'яною [11]), а саме:

- урахували завжди індивідуально-психологічні особливості кожного учня; стимулювали учнів до активного засвоєння знань;
- намагалися запобігати виникненню факторів ризику для учнів;
- намагалися забезпечити адекватне відновлення їхніх фізичних сил;
- сприяли задоволенню їхніх пізнавальних потреб стосовно здоров'язбереження та ін.

Цілковито погоджуючись з А. Юнак, який поділяє здоров'язбережувальні технології на дві групи, можемо визначити аналогічні групи здоров'язбережувальних технологій для майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю:

– здоров'язберігаючі – технології, що створюють безпечні умови для перебування, навчання та праці в будівельному коледжі, й ті, що вирішують завдання раціональної організації виховного процесу (з урахуванням вікових, статевих, індивідуальних особливостей та гігієнічних вимог), відповідності навчального та фізичного навантаження можливостям майбутніх робітників-будівельників;

– здоров'яформуючі – технології, спрямовані на зміцнення фізичного здоров'я майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю, підвищення потенціалу (ресурсів) здоров'я» [13, с. 350].

Висновок. Таким чином, організація продуктивної взаємодії викладачів та учнів у процесі оволодіння здоров'язбережувальними технологіями, орієнтованими на майбутню професійну діяльність є важливою педагогічною умовою, яка сприяє формування культури здоров'я майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю в процесі їхньої професійної підготовки.

Література:

1. Бойченко Т. Валеологія – мистецтво бути здоровим // Здоров'я та фізична культура. – 2005. – №2. – С. 1-4.
2. Ващенко О., Свириденко С. Готовність вчителя до використання здоров'язберігаючих технологій у навчально-виховному процесі // Здоров'я та фізична культура. – 2006. – №8. – С. 1-6.
3. Гарашенко Л. В. Педагогічні умови застосування здоров'язбережувальних методик виховання в дошкільному закладі / Л. В. Гарашенко // Збірник наукових праць. – 2010.- №4. – С. 27-34.
4. Гнатик Л.М., Баран М.М., Васькович І.М. Психолого-педагогічні проблеми спілкування викладача та студента / Збірник науково-технічних праць Національного лісотехнічного університету України / Науковий вісник НЛТУ України . – 2010. – Вип. 23.3 – С. 380-385.
5. Демінська Л. О. Аналіз змісту й умов використання здоров'язберігаючих технологій у системі загальноосвітніх шкіл / Л. О. Демінська // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : наук. журн. – Х. : ХОВНОКУ-ХДАДМ, 2011. – № 11. – 154 с.
6. Ерохина И. А. Здоровьесберегающие технологии в профилактике наркозависимости подростков: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / И. А. Ерохина. — Тамбов, 2005. — 272 с.
7. Єфімова В. М. Здоров'язбережувальні технології в системі підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін / http://mdu.edu.ua/spaw2/uploads/files/32_1.pdf
8. Жукова О. С. Передумови організації продуктивного спілкування в режимі викладач-студент / http://www.rusnauka.com/30_NIEK_2009/Pedagogica/53640.doc.htm
9. Здоров'язберігаючі освітні технології / http://marganets-school12.edukit.dp.ua/metodichna_robota/zdorovyazberigayuchi_tehnologii
10. Литовченко Г. О. Підвищення рухової активності студентів – один із важелів підготовки фахівців високої кваліфікації в технічних вузах / Г. О. Литовченко, М. Г. Кузьменко та ін. // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: у зб. наук. праць за ред. Єрмакова С.С. – Харків: ХДАДМ (ХХІІ) 2005. - № 7. – С. 34-39.
11. Лук'янова Ю. С. Вимоги до використання здоров'язберігаючих освітніх технологій / <http://cyberleninka.ru/article/n/trebovaniya-k-ispolzovaniyu-zdoroviesohranyayuschih-obrazovatelnyh-tehnologiy>
12. Смирнов Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе / Н. К. Смирнов. — [2-е изд.]. — М.: АРКТИ, 2006. — 320 с.
13. Юнак А. Підготовка майбутніх вчителів фізичної культури до впровадження здоров'язбережувальних технологій на уроках з лижної підготовки / А. Юнак // Гуманітарний вісник. – 2011. – №27. – С. 348-352.

Статтю присвячено обґрунтуванню однієї з педагогічних умов формування культури здоров'я майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю, а саме: організації продуктивної взаємодії викладачів та учнів у процесі оволодіння здоров'язбережувальними технологіями. Розкрито педагогічні аспекти поняття «здоров'язбереження» як процесу навчання й виховання, освітній процес передбачає не тільки навчання і виховання, а й оздоровлення учнів, оволодіння здоров'язбережувальними технологіями, адже саме здоров'я значною мірою визначатиме конкурентоспроможність молоді України в ХХІ столітті.

Ключові слова: майбутній кваліфікований робітник будівельного профілю, культура здоров'я майбутніх будівельників, педагогічні умови.

Статья посвящена обоснованию одного из педагогических условий формирования культуры здоровья будущих квалифицированных рабочих строительного профиля, а именно: организации продуктивного взаимодействия преподавателей и учеников в процессе овладения здоровьезбережувальными технологиями. Раскрыть педагогические аспекты понятия «здоровьесбережения» как процесса обучения и воспитания, образовательный процесс предполагает не только обучение и воспитание, но и оздоровления учащихся, овладение здоровьесберегающими технологиями, ведь именно здоровье в значительной степени будет определять конкурентоспособность молодежи Украины в XXI веке.

Ключевые слова: будущий квалифицированный рабочий строительного профиля, культура здоровья будущих строителей, педагогические условия.

This article is devoted to substantiation of a pedagogical culture of health conditions of future skilled workers building structure, namely productive interaction of teachers and students in the process of mastering preservation of health technologies. Expand pedagogical aspects of the concept of « health preservation » as a process of learning and education, the educational process involves not only training and education, but also the recovery of students mastering health preservation technologies, because health is largely young Ukraine's competitiveness in the XXI century.

Keywords: future skilled worker building structure, culture, health future builders, pedagogical conditions.

РОЗДІЛ 3

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОЛЕДЖАХ І ТЕХНІКУМАХ

УДК 37.011.33+316.647.5

Н.С. Барбелко
м. Житомир, Україна

КОМПЛЕКС ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ВИХОВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ КОЛЕДЖІВ

У контексті євроінтеграційних процесів, загальнолюдської потреби збереження миру та взаємодії з різними культурами, відмінними від української, задля взаємозбагачення, спілкування з носіями інших культур в умовах полікультурності світу проблема виховання міжкультурної толерантності у молоді є надзвичайно актуальною.

Виховання у студентів міжкультурної толерантності на заняттях з іноземної мови може бути забезпечене тільки за певних умов.

Педагогічні умови виховання толерантності визначені в наукових роботах вітчизняних та російських вчених О. Брянцевої, О. Волошиної, Я. Довгополової, П. Комогорова, О. Матієнко, Т. Мельник, Н. Рогової, Ю. Тодорцевої, Г. Шеламової та ін.

Педагогічні умови – це комплекс цілеспрямованих чи штучно створених обставин, які сприяють ефективному досягненню поставленої мети, а саме, в нашому випадку, вихованню міжкультурної толерантності студентів коледжів у процесі вивчення іноземної мови [2, с. 80].

Мета статті – розглянути педагогічні умови, реалізація яких сприятиме вирішенню поставленої нами задачі.

На педагогічних умовах виховання міжкультурної толерантності зупиняються М. Маннанова, Л. Слобожанкіна.

На думку М. Маннанової, ефективними педагогічними умовами виховання міжкультурної толерантності студентів у лінгвістичній освіті є:

- забезпечення професійної готовності педагога-викладача дисципліни «Іноземна мова» до процесу виховання міжкультурної толерантності студентів університету в лінгвістичній освіті;
- актуалізація виховного потенціалу дисципліни «Іноземна мова»;
- реалізація міжпредметної інтеграції різних знань і умінь студентів університету в рамках лінгвістичної освіти [1, с. 152].

Л. Слобожанкіна вважає, що комплекс педагогічних умов ефективного формування міжкультурної толерантності у студентів являє собою необхідну сукупність заходів педагогічного процесу, дотримання яких забезпечує досягнення студентами більш високого рівня сформованості міжкультурної толерантності в процесі іншомовної підготовки. Дослідниця виділяє такі педагогічні умови:

- використання ділової іноземної мови в якості основи для збагачення знань майбутніх фахівців про толерантність;
- використання релевантних ситуацій, що сприяють формуванню у студентів уявлень про толерантну взаємодію;
- збагачення досвіду толерантного спілкування студентів з представниками іншої культури на основі використання ресурсів міжнародної мережі Інтернет [3, с. 61].

Аналіз досліджуваної нами проблеми, здійснене опитування педагогів, у якому взяло участь 50 респондентів, та отримані результати, оброблені за допомогою програми Statistica (Version 10), дали змогу виділити 5 статистично значущих факторів.

Використовуючи факторний аналіз, ми ставили за мету інтерпретувати дані, спираючись на виділені групи факторів, об'єднаних кореляційними зв'язками, які впливають на досліджуваний феномен. У процесі обробки даних нами було визначено 5 домінуючих факторів впливу на процес виховання міжкультурної толерантності студентів коледжів.

Найбільш статично значущий фактор – Фактор 1, його основними конструктами є: створення толерантного освітньо-виховного середовища навчального закладу (0,734581); використання в повному обсязі виховного потенціалу дисципліни «Іноземна мова» (0,765504); упровадження в навчальний процес факультативного курсу «Англійська мова для міжкультурного спілкування» (0,810392). Аналіз представлених конструктів дозволяє назвати цей фактор навчальним.

Фактор 2 – вміщує конструкти: використання можливостей позааудиторної виховної роботи (0,729542); збагачення досвіду безпосереднього толерантного спілкування з представниками інших культур та завдяки використанню всесвітньої мережі Інтернет (0,700625). Ми назвали цей фактор позанавчальним.

Фактор 3 та 4, хоча й має достатній рівень факторного навантаження, однак не вміщує жодного статистично значущого конструкту. Назвемо ці фактори методичним та психологічним.

Фактор 5 – об'єднав конструкти: забезпечення мотивації студентів до міжкультурної взаємодії та виховання міжкультурної толерантності (0,848881); забезпечення розвитку культурної ідентичності та національної свідомості студентів (0,744382). Цей фактор отримав назву – особистісний.

Аналіз даних табл. 1. свідчить, що навчальний фактор охоплює 15 % загальної дисперсії; позанавчальний – 9 %; методичний – 9 %; психологічний – 7 %; особистісний – 7 %. Такі відсоткові долі визначають рівень впливу виділених факторів на виховання міжкультурної толерантності студентів коледжів.

Таблиця 1

Факторні навантаження дослідження процесу виховання міжкультурної толерантності студентів коледжів у процесі вивчення іноземної мови

Фактори	Власні значення (факторний аналіз значень) Вибірка: Основні компоненти			
	Власні значення (дисперсія)	% загальної дисперсії	Кумулятивні значення дисперсії	% загальної накопиченої дисперсії факторів
Навчальний	3,787026	15,14811	3,78703	15,14811
Позанавчальний	2,331707	9,32683	6,11873	24,47493
Методичний	2,308249	9,23300	8,42698	33,70793
Психологічний	1,909941	7,63977	10,33692	41,34770
Особистісний	1,899481	7,59792	12,23641	48,94562

Отже, виховання міжкультурної толерантності студентів коледжів визначається впливом факторів, які ми об'єднали у 5 груп: навчальні, позанавчальні, методичні, психологічні та особистісні, а також охоплює такі педагогічні умови:

- створення толерантного освітньо-виховного середовища навчального закладу;
- забезпечення мотивації студентів до міжкультурної взаємодії та виховання міжкультурної толерантності;
- забезпечення розвитку культурної ідентичності та національної свідомості студентів;
- використання в повному обсязі виховного потенціалу дисципліни «Іноземна мова»;
- упровадження в навчальний процес факультативного курсу «Англійська мова для міжкультурного спілкування»;

- використання можливостей позааудиторної виховної роботи;
- здійснення безпосереднього спілкування з представниками інших культур та завдяки використанню всесвітньої мережі Інтернет.

Розглянемо детальніше кожну із перерахованих умов та визначимо завдання для їх реалізації.

Створення толерантного освітньо-виховного середовища навчального закладу. Успішність виховання міжкультурної толерантності студентів коледжів в процесі вивчення іноземної мови вимагає в першу чергу створення відповідної атмосфери. Для цього необхідна узгоджена взаємодія всіх суб'єктів педагогічного процесу, яка була б спрямована на досягнення поставленої мети. Дослідження показують, що педагогічне спілкування, яке здійснюється учасниками освітнього процесу, як суб'єктами взаємодії, має виховний характер, проте не завжди обумовлює його усвідомлену толерантну спрямованість. У цьому випадку створення толерантного освітньо-виховного середовища і толерантно-спрямованого спілкування в освітньому процесі виступає соціально значущою проблемою. Для реалізації цієї педагогічної умови, а саме створення толерантного освітньо-виховного середовища, ми поставили перед собою наступні завдання:

- ознайомити викладачів коледжу із принципами педагогіки толерантності на спеціально організованих семінарах та закріпити отриманні знання на тренінгах;
- згуртувати студентів, створити міцний, дружній колектив, заручившись допомогою психолога, організувати тренінги;
- забезпечити відкритість освітньої системи коледжу для студентів;
- використовувати студентське самоврядування для налагодження тісного зв'язку студенти-викладачі, адміністрація коледжу, залучати студентів до вирішення важливих питань коледжу, обговорення та внесення змін у Статут коледжу разом зі студентами.

Важливими факторами толерантного освітньо-виховного середовища коледжу є люди, «спосіб життя» навчального закладу (ціннісно-смысловий світ, соціально-економічні та духовно-моральні процеси), конкретні зв'язки і стосунки. Процеси розвитку, становлення особистості майбутнього фахівця в цих умовах структурно можна подати так: толерантне освітньо-виховне середовище коледжу – потреби – діяльність – конкретні зв'язки особистості.

Забезпечення мотивації студентів до міжкультурної взаємодії та виховання міжкультурної толерантності. Успішність та ефективність навчально-виховної діяльності певним чином залежить від мотивів навчання та виховання. Недостатньо володіти іноземною мовою, основами міжкультурної комунікації, знаннями про культурні реалії тієї чи іншої країни, потрібно ще й прагнути встановлювати міжкультурні контакти, прагнути до культурного взаємозбагачення, прагнути розвинути в собі якості необхідні для міжкультурної взаємодії. Бажання вступити у комунікативний контакт зумовлено наявністю потреби, мотивів, певним ставленням до майбутніх партнерів по спілкуванню та особистою самооцінкою. Реалізація цієї педагогічної умови вимагає вирішення наступних завдань:

- формування мотиваційної установки студентів на досягнення успіху в майбутній професійній діяльності;
- орієнтація викладачів на використання впливів на студентів шляхом переконання та навіювання; використання особистісно-орієнтованих технологій; створення сприятливого психологічного клімату в навчальній групі, використовуючи активні методи навчання (навчальні дискусії, пізнавальні ігри, створення ситуацій успіху і взаємопідтримки), які б стимулювали прояв їх активності в процесі виховання міжкультурної толерантності;
- розвиток емоційно-ціннісного ставлення студентів до процесу самовдосконалення в сфері міжособистісного та міжкультурного спілкування;
- забезпечення мотиваційної включеності студентів у процес виховання міжкультурної толерантності, актуалізація суб'єктивної активності з саморозвитку якостей толерантної особистості.

Забезпечення розвитку культурної ідентичності та національної свідомості студентів. Без сформованої культурної ідентичності, поваги до культури свого народу неможливо виховати толерантне ставлення до інших культур. Лише переживаючи почуття гордості за культуру свого народу особистість здатна зрозуміти інші культури. Для реалізації цієї педагогічної умови ми виділили наступні завдання:

- сприяти усвідомленню студентами своєї національної приналежності;
- виховувати почуття гордості, позитивне ставлення до історії та культури своєї національної спільноти;
- формувати бажання вивчати рідну мову, літературу, культуру, історію України, світові літературні та культурні здобутки;
- виховувати патріотичні почуття.

Використання в повному обсязі виховного потенціалу дисципліни «Іноземна мова». Навчальна дисципліна «Іноземна мова» відіграє особливу роль у вихованні особистості. Вона збагачує людину в багатьох сенсах, оскільки підвищує не тільки практичний ефект навчання, що виражається в набутті нових знань, але також здійснює істотний внесок у формування людини як особистості. Реалізація цієї педагогічної умови передбачає вирішення наступних завдань:

- виховувати моральні риси особистості: доброзичливість, толерантність, гуманізм та ін.;
- виховувати дбайливе ставлення до рідної культури і патріотизм;
- виховувати почуття інтернаціоналізму і імунітету до націоналізму, ксенофобії, расизму;
- виховувати культуру спілкування;
- виховувати повагу до культури, традицій, представників країни, мова якої вивчається;
- виховувати бажання вивчати іноземну мову задля міжкультурної взаємодії, взаємозбагачення;
- формувати індивідуальні нахили, розвивати природні задатки, культуру почуттів та поведінки, здібності;
- сприяти усвідомленню власного «Я», своєї гідності, неповторності, самобутності і на основі цього формувати толерантне ставлення до особливостей іншої культури за рахунок визнання культурних відмінностей і осмислення причин існування таких відмінностей.

Упровадження в навчальний процес факультативного курсу «Англійська мова для міжкультурного спілкування». Факультативний курс «Англійська мова для міжкультурного спілкування» («English for Cross-Cultural Communication») дає можливість набути студентами знань про інші культури, сформувати комунікативну та міжкультурну компетенції, вправляти у міжкультурній комунікації, виховати міжкультурну толерантність. Реалізація цієї педагогічної умови передбачає вирішення наступних завдань:

- ознайомити студентів з міжкультурною інформацією; поглибити і розширити знання про міжкультурну толерантність; ознайомити зі стратегіями поведінки, які готують їх до толерантної взаємодії з представниками інших культур; вчити слідувати нормам і правилам мовної поведінки, прийнятих в країнах, мова яких вивчається на заняттях факультативного курсу «Англійська мова для міжкультурного спілкування».

Використання можливостей позааудиторної виховної роботи. На відміну від навчальних занять з іноземної мови, позааудиторні заходи надають студентам більшої самостійності, ініціативи, свободи творчості, сприяють згуртуванню студентського колективу, дають їм можливість розкрити і реалізувати свої здібності, тому ми поставили перед собою наступні завдання:

- організовувати різноманітні позааудиторні форми виховної роботи: години наставника групи, дебати, конференції, тренінги, виставки, святкові заходи та ін.
- залучати студентів до позааудиторних форм виховної роботи, до колективних творчих справ.

Здійснення безпосереднього спілкування з представниками інших культур та завдяки використанню *всесвітньої мережі Інтернет*. Для переносу набутих в рамках запропонованого нами факультативного курсу комплексу знань і умінь в умови міжкультурної комунікації, як реальної так і наближеної до реальної, ми ставимо перед собою завдання:

- створювати ситуації для здійснення безпосереднього спілкування з представниками інших культур, влаштовувати зустрічі з іноземцями, запрошувати на заняття волонтерів Корпусу Миру;
- організовувати міжкультурну комунікацію студентів завдяки використанню *всесвітньої мережі Інтернет*.

Отже, ми виділили комплекс педагогічних умов, необхідних для виховання міжкультурної толерантності студентів коледжів.

Література:

1. Маннанова М.А. Воспитание межкультурной толерантности студентов университета в лингвистическом образовании : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Маннанова Мария Александровна. – Оренбург, 2010. – 242 с.
2. Полонский В.М. Понятийно-терминологический словарь по народному образованию и педагогике / В.М. Полонский. – М. : ИТОиН РАО, 2001. – 128 с.
3. Слобожанкина Л.Р. Формирование межкультурной толерантности будущих специалистов в процессе иноязычной подготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Слобожанкина Лейсан Рафаэлевна ; Магнитогорский гос. ун-т. – Магнитогорск, 2006. – 177 с.

*В статті визначено фактори, які були об'єднані у 5 груп: навчальні, позанавчальні, методичні, психологічні та особистісні, а також педагогічні умови, які сприяють ефективному вихованню міжкультурної толерантності студентів коледжів: створення толерантного освітньо-виховного середовища навчального закладу; забезпечення мотивації студентів до міжкультурної взаємодії та виховання міжкультурної толерантності; забезпечення розвитку культурної ідентичності та національної свідомості студентів; використання в повному обсязі виховного потенціалу дисципліни «Іноземна мова»; упровадження в навчальний процес спецкурсу «Англійська мова для міжкультурного спілкування»; використання можливостей позааудиторної виховної роботи; здійснення безпосереднього спілкування з представниками інших культур та завдяки використанню *всесвітньої мережі Інтернет*.*

Ключові слова: міжкультурна толерантність, виховання, педагогічні умови, студенти коледжів.

В статье определены факторы, объединенные в 5 групп: учебные, внеучебные, методические, психологические и личностные, а также педагогические условия, способствующие эффективному воспитанию межкультурной толерантности студентов колледжей: создание толерантной образовательно-воспитательной среды учебного заведения; обеспечение мотивации студентов к межкультурному взаимодействию и воспитанию межкультурной толерантности; обеспечение развития культурной идентичности и национального сознания студентов; использование в полном объеме воспитательного потенциала дисциплины «Иностранный язык»; внедрение в учебный процесс факультативного курса «Английский язык для межкультурного общения»; использование возможностей внеаудиторной воспитательной работы; осуществление непосредственного общения с представителями других культур и благодаря использованию всемирной сети Интернет.

Ключевые слова: межкультурная толерантность, воспитание, педагогические условия, студенты колледжей.

In this article the factors of upbringing the intercultural tolerance of college students are defined. These factors were divided into 5 groups: educational, extracurricular, methodical, psychological and personal. The pedagogical conditions that promote the efficiency of upbringing the intercultural tolerance of college students are determined and described: the creation of a tolerant educational environment of educational institution; providing the motivation of students to intercultural interaction and upbringing the intercultural tolerance; the development of cultural identity and national consciousness of students; usage the full educational potential of discipline «Foreign language»; introduction into educational process the optional course «English for Cross-Cultural Communication»; usage the extracurricular educational activities for upbringing the intercultural tolerance; realization the direct communication with the representatives of other cultures and with the help of Internet.

Keywords: intercultural tolerance, upbringing, pedagogical conditions, students of colleges.

РОЛЬ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОЇ ПОВЕДІНКИ ТА ЇЇ ВПЛИВ НА ОРГАНІЗМ ЛЮДИНИ

Постановка проблеми. Аналіз концептуальних засад сприяння покращенню здоров'я, що викладені у численних міжнародних нормативно-правових актах та законодавчих документах України свідчить, що пріоритетним завданням системи освіти є виховання особистості в дусі відповідального ставлення до свого здоров'я та здоров'я оточуючих як до найвищої індивідуальної та суспільної цінності.

Якщо людина не турбується про своє здоров'я, переживає багато стресів, має шкідливі звички і схильність до невиправданих ризиків, рівень і резерви її здоров'я знижуються. А коли підтримує гарну фізичну форму, живе в гармонії зі своїм внутрішнім світом і з світом навколишнім, протистоїть негативному впливу оточення, то зазвичай досягає високого рівня благополуччя [1].

Досягнення високого рівня благополуччя залежить від багатьох чинників. Деякі з них перебувають поза нашим контролем (наприклад, спадковість чи стан довкілля). Але тривалість життя і міцне здоров'я залежать насамперед від нашої поведінки [2].

Мета дослідження: визначити роль здоров'язберігаючої поведінки та процедури, які комплексно впливають на організм людини.

Завдання:

1. Охарактеризувати поведінку як один з показників здоров'я людини.
2. Розкрити основні чинники здоров'язберігаючого способу життя.
3. Виявити ключові фактори, що визначають поведінку людини.

Результати дослідження. «Поведінка» – термін, який визначає взаємодію суб'єкта з оточуючим середовищем, опосередковане зовнішньою (руховою) і внутрішньою (психічною) активністю, яку можна спостерігати, яка піддається змінам, об'єктивній фіксації і оцінці (слова, реакції, рухи, процеси, операції, дії). У суспільстві існують загальноприйняті норми поведінки. Ці норми можуть по-різному виявлятися у поведінці людей [6].

Протягом останнього десятиліття підвищений інтерес викликають проблеми, пов'язані із взаємовпливом поведінки в житті людей на їх здоров'я. Тобто, поведінка, або стиль життя, є одним з найважливіших елементів способу життя в цілому, який не може не впливати на здоров'я окремої особи або на здоров'я тих чи інших соціальних груп суспільства.

Поведінка є однією з основних показників здоров'я, ступінь впливу якої значно перевищує, вплив багатьох інших показників. За визначенням М. Лалонде [8], вона разом з біологією людини, медичною допомогою та навколишнім середовищем відноситься до чотирьох основних чинників, що визначають рівень здоров'я.

На даний час все більше утверджується точка зору, відповідно до якої здоров'я людини не зводиться до фізичного стану, а передбачає психоемоційну врівноваженість, духовне багатство та соціальне здоров'я. Так, показниками фізичного здоров'я є: індивідуальні особливості анатомічної будови тіла; досконале (за нормою) фізіологічне функціонування організму в умовах спокою, руху, довкілля, спадковості; рівень розвитку органів і систем організму. Психічне здоров'я індивіда залежить від цілей, потреб, інтересів, мотивів, стимулів, установок, уявлень, почуттів, пов'язане з особливостями мислення, характеру, здібностей людини і характеризується рівнем збудженості, емоційності, чутливості.

Показниками духовного здоров'я є духовний світ особистості, сприйняття духовної культури людства, освіти, науки, мистецтва, релігії, моралі, етики. Свідомість людини, її ментальність, життєва самоідентифікація, ставлення до сенсу життя, оцінка реалізації власних здібностей і можливостей у контексті власних ідеалів і світогляду – все це обумовлює стан духовного здоров'я індивіда.

Соціальне здоров'я пов'язане з економічними чинниками, стосунками індивіда зі структурними одиницями соціуму (сім'єю, організаціями), з якими створюються соціальні зв'язки: праця, відпочинок, побут, соціальний захист, охорона здоров'я, безпека життя тощо. В загальному вигляді соціальне здоров'я детерміноване характером і рівнем розвитку, які притаманні головним сферам суспільного життя в певному середовищі, економічній, політичній, соціальній, духовній. Ці складові тісно взаємопов'язані, і в сукупності визначають стан здоров'я людини. В реальному житті майже завжди спостерігається інтегрований вплив цих складових [2; 5; 7].

Здійснений категоріальний аналіз поняття «здоров'я» дає змогу констатувати, що здоров'я вченими трактується як:

- стан повного фізичного, душевного і соціального благополуччя, а не лише відсутність хвороб та фізичних дефектів;
- ступінь здатності індивіда чи групи, з одного боку, реалізувати свої прагнення і задовольняти потреби, а з другого – змінювати середовище чи кооперуватися з ним; а тому здоров'я розглядається як ресурс, а не мета життя;
- стан організму, що визначає його адаптивні можливості і складає потребнісно-мотиваційну й інформаційну основу життєдіяльності організму;
- гармонійне функціонування внутрішніх і зовнішніх складових людини і суспільства;
- динамічна рівновага організму з навколишнім середовищем, коли всі закладені в біологічній та соціальній сутності людини фізичні, духовні та інші здібності виявляються найбільш повно і гармонійно, всі життєво важливі підсистеми людського організму функціонують з максимально можливою інтенсивністю, а їх поєднання підтримується на рівні, оптимальному для збереження цілісності організму, його працездатності, а також швидкої адаптації до природного й соціального середовища, що безперервно змінюється.

Таким чином, можна зробити висновок, що здоров'я потрібно розглядати не як суто медичну, а як комплексну філософську, соціальну, економічну, та біологічну категорію, тобто стан функціонування організму людини як живої системи, що характеризується повною її гармонією з оточуючим природним та соціальним середовищем.

Результати спеціальних досліджень кількісної оцінки впливу різних чинників на здоров'я, проведених у США виявили, що група чинників, названих «біхевіоральними» (поведінковими), постійно випереджувала інші. Найважчі хвороби у розвинутих країнах у наш час пов'язані з індивідуальними звичками, особливо постійними, які у сукупності часто називають способом життя [9].

Звіт ВООЗ про здоров'я у світі [8] підтверджує ці дані і свідчить, що захворювання та стани, пов'язані із способом життя людини, є причиною 70-80 % смертей у розвинутих країнах і приблизно 40 % – в країнах, що розвиваються. Передбачається, що і в країнах, що розвиваються, ситуація погіршуватиметься. Кількість захворювань, пов'язаних із способом життя, зростатиме через те, що мають місце негативні зміни в харчуванні та поведінці середнього класу. Розвиток цивілізації породжує такі зміни в способі життя, які підвищують ступінь ризику виникнення так званих «хвороб сучасної цивілізації», що найбільш розповсюджені в індустріально розвинутих країнах. Це, зокрема, захворювання серцево-судинної системи, окремі типи онкологічних захворювань та ожиріння. Багато з них зумовлені цілою низкою чинників.

Поведінкові чинники можуть бути як сприятливими, так і шкідливими для здоров'я, що залежить від вибору способу життя конкретною особою. Поведінка людини важлива для здоров'я, оскільки впливає на нього безпосередньо через спосіб життя або опосередковано – через економічні чи соціоекономічні умови, які, безперечно, є основою здоров'я. Щоб вплинути на поведінку людини, необхідні зусилля з боку самої людини, сім'ї та суспільства [9].

У філософському розумінні спосіб життя – це синтетична характеристика сукупності типових видів життєдіяльності людей (індивідів та соціальних утворень) у поєднанні з умовами життя суспільства. Спосіб життя охоплює всі сфери суспільства: працю і побут, суспільне життя і культуру, поведінку людей та їх духовні цінності.

На думку С. Омельченка [7], здоровий спосіб життя залежить не лише від об'єктивних, але і від суб'єктивних чинників: волі, характеру і цілеспрямованості самої людини, від певної орієнтованості особистості на зміцнення свого здоров'я і здоров'я інших людей. З погляду Г. Голобородько [3] здоровий спосіб життя визначається як дотримання, звичайне виконання певних правил, які забезпечують гармонійний розвиток людини, високу працездатність, душевну рівновагу, здоров'я.

Ширше визначення здорового способу життя, на наш погляд, дає О. Дубогай, визначаючи його як систему поведінки людини, яка містить фізичну культуру, культуру харчування, творчу активність, повноцінне сімейне життя, високоморальне ставлення до оточуючих людей, суспільства, природи [4, с. 96].

Складові здорового способу життя містять різноманітні елементи, що стосуються усіх сфер здоров'я – фізичної, психічної, соціальної і духовної. Найважливіші з них – харчування (в тому числі споживання якісної питної води, необхідної кількості вітамінів, мікроелементів, протеїнів, жирів, вуглеводів, спеціальних продуктів і харчових добавок), побут (якість житла, умови для пасивного і активного відпочинку, рівень психічної і фізичної безпеки на території життєдіяльності), умови праці (безпека не тільки у фізичному, а й психічному аспекті, наявність стимулів і умов професійного розвитку), рухова активність (фізична культура і спорт, використання засобів різноманітних систем оздоровлення, спрямованих на підвищення рівня фізичного розвитку, його підтримку, відновлення сил після фізичних і психічних навантажень) [1; 3].

Дослідники виділяють основні фактори, що визначають спосіб життя людини [7, с. 57]: рівень загальної культури та її освіченість; матеріальні умови життя; статеві, вікові та конституціональні особливості людини; стан здоров'я; характер екологічного оточення; особливості набутої професії та пов'язана з нею трудова діяльність; особливості сімейних стосунків та сімейного виховання; навички людини; можливості задоволення біологічних та соціальних потреб.

Учені з'ясували, що стан здоров'я особистості – це наслідок розвитку інтелекту й закладених у дитинстві батьками і вчителями моделей поведінки щодо зміцнення здоров'я. Тому основний акцент у вихованні дітей повинен бути поставлений на активізації самої особистості, підвищенні її валеологічних знань, оволодінні уміннями і навичками здорового способу життя. У зв'язку з цим постає нагальна потреба навчання кожного таким способам поведінки і формам життєдіяльності, які б забезпечили здоров'я нині й у майбутньому, її творчу активність й довголіття [5].

Як приклад, пропонуємо основні процедури, так званого «кодексу здоров'я», складеного на основі «Дітки» П. Іванова, які комплексно впливають на організм та формують здоров'язабезпечуючу поведінку:

- 1) пізнання свого організму (його функцій, що корисно і що шкідливо людському організму, що здатне продовжити тривалість життя);
- 2) життя в злагоді з природою (бути ближче до природи, проводити більше часу в парку, в лісі, на річці, морі, в горах, частіше ходити босоніж, без зайвого одягу, підставляючи тіло світлу, воді і повітрю);
- 3) постійна віра та впевненість в собі, побажання собі і всім оточуючим здоров'я;
- 4) обливання холодною водою не менше одного разу на день (бажано на свіжому повітрі, стоячи босими ногами на землі чи купатися в чистих природних водоймах);
- 5) раціональне харчування (утримання від їди після 18-19 год. та один раз в тиждень протягом 36 годин. Вживання достатньої кількості овочів, фруктів і зелені та обмеження солі, цукру і тваринних жирів);
- 6) відмова від шкідливих звичок (алкоголь, куріння);
- 7) здоровий сон не менше 6-7 годин на добу;
- 8) праця (як соціальна необхідність і біологічна потреба людини);
- 9) достатня рухова активність (біг, ходьба, піднімання вантажів не менше 2 годин на день в місцях віддалених від міських кварталів та автотрас).

Отже, поведінка, як складова здорового способу життя – це все в людській діяльності, що стосується збереження і зміцнення здоров'я, і сприяє виконанню людиною своїх функцій через діяльність з оздоровлення умов життя, праці, відпочинку, побуту.

Висновки. 1. Поведінка є однією з основних показників здоров'я, ступінь впливу якої значно перевищує вплив багатьох інших показників. Вона разом з біологією людини, медичною допомогою та навколишнім середовищем відноситься до чотирьох основних чинників, що визначають рівень здоров'я.

2. Основними факторами, що визначають поведінку людини є: рівень загальної культури та її освіченість; матеріальні умови життя; статеві, вікові та конституціональні особливості людини; стан здоров'я; характер екологічного оточення; особливості набутої професії та пов'язана з нею трудова діяльність; особливості сімейних стосунків та сімейного виховання; навички людини; можливості задоволення біологічних та соціальних потреб.

3. Так, як стан здоров'я особистості – це наслідок розвитку інтелекту й закладених у дитинстві батьками і вчителями моделей поведінки щодо зміцнення здоров'я, то у зв'язку з цим постає нагальна потреба навчання кожного таким способам поведінки і формам життєдіяльності, які б забезпечили здоров'я, творчу активність й довголіття.

Перспективи подальших досліджень будуть спрямовані на дослідження чинників здоров'язберігаючої поведінки людини.

Література:

1. Агаджанян Н. А. Экология, здоровье, спорт. / Н. А. Агаджанян, Ю. А. Полатайко; Прикарпатский университет им. В. Стефаника; Российский ун-т Дружбы народов. – Ивано-Франковск – Москва : Плай, 2002. – 308 с.
2. Гладка І. Формування здоров'язберігальної компетентності учнів / І. Гладка // Здоров'я та фізична культура. – 2010. – № 32. – С. 8-16.
3. Голобородько Г. П. Формування поняття здорового способу життя в учнів основної школи: автореф. дис. на здобуття наук канд. пед. наук : 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Г. П. Голобородько. – Харків, держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х., 1997. – 17 с.
4. Дубогай О. Навчання в русі: здоров'язберігаючі педагогічні технології в початковій школі / О. Дубогай. – К. : Шкільний світ, 2005. – 112 с.
5. Митяєва А. М. Здоровьесберегающие педагогические технологии; учебное пособие для студентов высших учебных заведений / А. М. Митяева. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 192 с.
6. Новий тлумачний словник сучасної української мови [уклад. І. О. Радченко, О. М. Орлова]. – К. : ПП Голен В. М., 2010. – 768 с.
7. 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.
8. Формування здорового способу життя молоді: проблеми і перспективи / О. Яременко, О. Балакірева, О. Вакуленко та ін. – К. : Український ін-т соціальних досліджень, 2000. – 207 с.
9. Pinet G. Health challenges of the 21 st century: a legislative approach to health determinants // Health legislative at the dawn of the XXIst century/ International Digest of Health Legislation – special issue. – 1998. – Vol. 49, № 1. – P. 137-138.

У статті розглянуто поведінку людини, як один з найважливіших чинників, що впливає на її здоров'я. Розкрито сутність здоров'я, як комплексну філософську, соціальну, економічну та біологічну категорію. Розглянуто поняття здорового способу життя, який містить фізичну культуру, культуру харчування, творчу активність, повноцінне сімейне життя, духовні цінності, високоморальне ставлення до оточуючих людей та природного середовища. Запропоновано основні фактори, які визначають спосіб життя і процедури, так званого «кодексу здоров'я», що комплексно впливають на організм та формують здоров'язабезпечуючу поведінку.

Ключові слова: здоров'язберігаюча поведінка, здоров'я, чинники, людина, спосіб життя.

В статье рассмотрено поведение человека, как один из важнейших факторов, который влияет на здоровье. Раскрыта сущность здоровья, как комплексную философскую, социальную, экономическую и биологическую категорию. Рассмотрены понятие здорового образа жизни, который содержит физическую культуру, культуру питания, творческую активность, полноценную семейную жизнь, духовные ценности, высоконравственное отношение к окружающим людям и природной среды. Предложены основные факторы и процедуры так называемого «кодекса здоровья», которые комплексно воздействуют на организм и формируют здоровьесберегающее поведение.

Ключевые слова: здоровьесберегающее поведение, факторы, здоровье, человек, образ жизни.

The article deals with human behavior, as one of the most important factors that affect health. The essence of health and as a complex philosophical, social, economic and biological category. Consider the concept of a healthy lifestyle that includes physical culture, food culture, creative activity, a full family life, spiritual values, high moral attitude toward other people and the natural environment. The basic factors and procedures so-called «Health Code» that complex effects on the body and form of health-behavior.

Keywords: School health behavior factors, health, people, lifestyle.

УДК 377.5:159

Л.А. Марцева
м. Вінниця, Україна

УДОСКОНАЛЕННЯ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ СТУПЕНЕВОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ РАДІОТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ

Постановка проблеми. Науково-технічний прогрес висуває низку вимог до вищої професійної освіти, що мають всезагальний характер. Вища технічна освіта має не лише відповідати вимогам економіки, а й визначати напрями розвитку суспільного виробництва. Однак досі відсутні механізми, що забезпечують швидку адаптацію професійної освіти до сучасних темпів зміни технологій, динаміки запитів до науковомістких спеціальностей. Нині потребує особливої уваги дослідження теоретичних основ підготовки учнів та організації навчального процесу в технічних коледжах, оскільки недостатнє розроблення цієї проблеми негативно позначається на якості підготовки майбутніх фахівців для виробництва, зокрема молодших спеціалістів радіотехнічного профілю.

Основними тенденціями розвитку професійної освіти є: посилення взаємозв'язку та вирішення проблеми наступності кожного освітнього рівня системи неперервної освіти; інформатизація та технологізація навчання студентів; поширення активних форм і методів навчання з елементами проблемності, наукового пошуку, самостійної роботи студентів; перехід до розвивальних, інтенсивних засобів організації навчального процесу; організація такої педагогічної взаємодії, коли акцент переноситься на навчально-пізнавальну діяльність студентів.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Удосконаленням та розробленням теорії та практики навчання в закладах професійної освіти опікувалися А. Алексюк, С. Архангельський, В. Безпалько, А. Вербицький, С. Гессен, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, І. Лернер, А. Лігоцький, В. Лутай, Н. Ничкало, І. Підласий та ін. Методологічними питаннями дослідження педагогічних систем займалися П. Атутов, Ю. Бабанський, С. Батишев, А. Беляєва, Б. Гершунський, Р. Гуревич, І. Зязюн, В. Кремень, Н. Кузьміна, М. Махмутов, О. Новіков, М. Скаткін, А. Хуторський, І. Якиманська та ін.

Мета статті – проаналізувати змістові й методологічні аспекти підготовки майбутніх фахівців радіотехнічного профілю.

Виклад основного матеріалу. За результатами сучасних наукових розробок, критерієм оптимальності навчального процесу прийнято вважати досягнення кожним студентом реально можливих для нього в конкретний період рівнів успішності, вихованості й розвинутості, не нижче вимог Державних стандартів освіти.

Оптимізація процесу навчання в кожній конкретній ситуації передбачає такі етапи педагогічних дій (процедури):

- 1) комплексний підхід до визначення завдань навчання;
- 2) конкретизацію завдань навчання з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей студентів;

3) чітке визначення змісту навчання шляхом виокремлення головного, міжпредметних зв'язків і раціонального структурування навчального матеріалу;

4) добір дидактичних методів і засобів, які дозволяють найбільш успішно вирішувати поставлені завдання за певний час;

5) добір таких організаційних форм навчання, які дають змогу найбільш успішно вирішувати поставлені завдання за певний час;

6) продумування диференційованого та індивідуального підходу до студентів у навчальному процесі;

7) створення належних умов для ефективного вирішення поставлених дидактичних та інших завдань за певний час;

8) раціональне поєднання керування навчально-пізнавальною діяльністю і самоуправління студентів, оперативне регулювання і коригування перебігу дидактичного процесу;

9) аналіз оптимальних результатів навчання й витрат часу за критеріями оптимальності (максимально можливі в конкретній ситуації результати та відповідність витраченого часу до прийнятих норм) тощо [3, с. 611].

Для дієвого поліпшення професійного навчання і якісних змін у результатах підготовки фахівців необхідно чітко усвідомити конкретні структурні компоненти навчального процесу, які потребують удосконалення та оптимізації. До них належать:

- наукове обґрунтування мети професійного навчання;
- визначення предметного змісту навчання;
- вибір оптимальних форм і методів викладання;
- організація ефективної системи управління процесом навчання;
- реалізація психолого-педагогічних принципів і методів навчання;
- регламентація науково-дослідної та самостійної роботи;
- удосконалення дидактичних засобів навчання [12, с. 78].

У процесі дослідження освітньої системи підготовки фахівців радіотехнічного профілю в технічних коледжах у структурі ступеневої освіти постають завдання обґрунтування теоретичних основ і вироблення концептуальних положень щодо сутності, структури та моделі формування фахової компетентності молодшого спеціаліста цього профілю, організаційно-методичних засад оптимізації підготовки майбутніх фахівців у технічних коледжах завдяки сучасним науково-методологічним підходам, з урахуванням провідних дидактичних і психологічних особливостей. Інтеграція досліджуваної освітньої системи з іншими ланками освіти, реальним сектором економіки на основі сучасних підходів, зокрема компетентнісного, а також соціального партнерства, має сприяти ліквідації дисбалансу попиту ринку праці та пропозиції навчальних закладів, забезпечувати високотехнологічні галузі виробництва кваліфікованим персоналом.

В оптимізації системи професійної підготовки фахівців-радіотехніків ми розрізняємо дидактичні, психологічні та процесуальні аспекти.

Професія радіотехніка – одна з найбільш інтелектуальних. Вона пов'язана з проектуванням, виробництвом, обслуговуванням і ремонтом різноманітної апаратури та приладів. Вона безпосередньо стосується сучасних інформаційних технологій, а тому їй властива універсальність: знання, вміння, навички, набуті під час навчання в коледжі, використовуватимуться для розроблення, виробництва, експлуатації та ремонту електронної апаратури й систем радіотехнічного призначення. Молодший спеціаліст-радіотехнік зобов'язаний одержати фундаментальну підготовку з математики, фізики, обчислювальної техніки, програмування, дисциплін радіотехнічного спрямування [9]. Щоб працювати радіотехніком, необхідно знати, розуміти та вміти застосувати на практиці метрологію, електротехніку, стандартизацію та сертифікацію, інженерну графіку тощо.

Необхідно виділити ключові особливості, які варто врахувати в процесі оптимізації системи підготовки фахівців-радіотехніків – керівників низової ланки з метою оперативного та якісного реагування на динаміку кадрових потреб реального сектора економіки. Ці особливості,

вочевидь, цілісно відображають специфіку сучасної вищої технічної школи, освітнього процесу професійної підготовки молодших спеціалістів (молодших бакалаврів), характерних рис радіотехнічної освіти, а також атрибути діяльності спеціалістів-радіотехніків.

Перед системою професійної освіти нині стоїть низка важливих завдань, серед яких головна – модернізація професійної освіти, що включає в себе оновлення змісту, найбільш повно відображає потреби держави, суспільства, виробництва і конкретної особистості, вдосконалення ресурсного забезпечення, пов'язаного з підвищенням економічної ефективності діяльності навчальних закладів, забезпечення безперервного поліпшення якості освітніх послуг тощо.

На сучасному етапі розвитку світової професійної освіти спостерігаються певні загальні тенденції, серед яких:

- посилення уваги до створення системи неперервної професійної освіти;
- поєднання старшої ланки загальної освіти з професійною підготовкою (профільна школа);
- поступове ускладнення професійної освіти та розширення її контингенту за рахунок дорослого населення тощо.

Привертає увагу така тенденція освіти в економічно розвинутих країнах: перша стадія вищої освіти (або її скорочений варіант) має стати загальнодоступною з тим, щоб у найближчому майбутньому зробити цей рівень вищої освіти обов'язковим для всієї молоді (фізично і психічно здорової). [4, с. 14]. Безперечно, провідним завданням, відповідно до Болонської та Копенгагенської декларацій [13] визнано обґрунтування й розроблення єдиних вимог до змісту професійної освіти і визнання її стандартів на світовому рівні з метою вирішення проблеми міжнародної мобільності фахівців, конвертованості дипломів і кваліфікацій тощо.

Як відомо, навчальна діяльність та освітнє середовище навчального закладу передбачає засвоєння знань, вироблення вмінь і навичок шляхом аудиторного та самостійного навчання, керованого викладачем і застосування отриманих знань на виробничій практиці. Проте більшість дослідників вищої освіти вважають, що діюча освітня система не відповідає сучасним вимогам і не може забезпечити своєчасну й адекватну підготовку конкурентоспроможних фахівців; необхідна її перебудова, спрямована на формування у студентів нового мислення, пристосованого до швидкозмінних соціальних, економічних і технологічних реалій [6, с. 109].

Аналіз педагогічної літератури дозволяє зробити висновок, що основними напрямками модернізації навчального процесу у ВНЗ дослідники вважають: розробку нових форм і методів навчання для здобуття студентами необхідних знань і практичних навичок у мінімальні терміни (А. Вербицький, А. Іноземцев); розвиток творчих особистісних і професійних якостей майбутнього фахівця, що сприяють його творчій і самостійній діяльності (С. Сисоєва, К. Волинець); зміщення акценту з традиційного академічного навчання в бік практико-прикладних знань і професіоналізму (В. Горчаков); пошук нових освітніх технологій, створення єдиної технологічної бази освіти (С. Клепко); формування науково обґрунтованої моделі навчально-виховного процесу (С. Архангельський, О. Леонт'єв); спільну творчу діяльність викладачів і студентів на заняттях (Т. Габай). У багатьох дослідженнях йде мова про гостру потребу створення та реалізації нових форм і методів, а також технологій навчання фахівців технічного профілю.

У дослідженнях з інженерної педагогіки (Б. Агранович [7, с. 62], В. Жураківський [5, с. 5], В. Приходько [8, с. 10], А. Чучалін, Л. Петрова, З. Сазонова [11, с. 36], Т. Полякова, М. Соловійов [1, с. 11]) обґрунтовано актуальність інтеграції кращих традицій радянської інженерно-технічної освіти з ретельно відібраними інноваціями, які об'єктивно затребувані економікою, що розвивається.

Наразі в інженерній освіті розвиваються і реалізуються такі інноваційні процеси [2]:

- підготовка за інтегрованими освітньо-науковими програмами, реалізованими спільно з науковими та інноваційно-технічними організаціями;

- цільова підготовка фахівців до практичної інженерної діяльності за освітньо-виробничими програмами, реалізованими спільно з провідними виробничими об'єднаннями та підприємствами;
- формування високорозвиненого інформаційно-освітнього середовища системи вищої професійної освіти; організація великомасштабних підсистем «відкритої» освіти, дистанційного навчання, підвищення кваліфікації;
- розроблення, апробація й упровадження в навчальний процес передових педагогічних методів і технологій, високоефективних інформаційно-комунікаційних технологій і широкого спектру електронних освітніх ресурсів;
- формування регіональних, муніципальних, міжгалузевих і галузевих інноваційних структур, у тому числі – на рівні закладу, із залученням викладачів, наукових працівників, аспірантів і студентів ВНЗ;
- оптимізація структури вищої технічної освіти;
- розвиток спектру та переліку освітніх програм за напрямками і спеціальностями вищої технічної освіти;
- оновлення й оптимізація змісту основних програм вищої професійної освіти відповідно до сучасних вимог до випускника у зв'язку з появою і використанням нових наукових знань, прикладних розробок, технічних досягнень тощо;
- розроблення широкого спектра додаткових освітніх програм для задоволення потреб студентів, працівників підприємств і організацій в отриманні нових знань.

Відзначимо, що в процесі послідовного вирішення зазначених питань важливого значення набуває компетентність керівників і педагогічних працівників закладів професійної освіти в галузі модернізації навчання. Зростання кваліфікації педагогічного колективу істотно підвищує соціально-економічну ефективність навчальних закладів, проте вища технічна школа за окремими винятками (наприклад, НТУ «ХП», де стратегічним завданням вважають формування національної гуманітарно-технічної еліти) не приділяє належної уваги відповідним аспектам. Натомість регулярне оновлення змісту та технологій фундаментальної, загальноінженерної, професійно орієнтованої, психолого-педагогічної та управлінської підготовки відповідно до логіки розвитку науково-технічного та соціального прогресу «неможлива без цілеспрямованого постійного підвищення професійного і загальнокультурного рівня професорсько-викладацького складу та його педагогічної майстерності» [10, с. 9].

Професійна підготовка студентів у технічних ВНЗ виступає як процес формування продуктивних теоретико-практичних уявлень про діяльність, усвідомлення особистістю своїх уявлень про професію, оцінка своїх можливостей за допомогою аналізу власних проблем і помилок. Безумовно, на кожному етапі розвитку економіки вимоги до системи освіти змінюються. Нині система вищої освіти України потребує нових організаційних форм, які відповідають науково-технічному прогресу й основним цілям економічного розвитку держави.

Висновок. Досліджуючи концептуальні основи розвитку освітніх систем і сучасну практику вищої технічної освіти, вважаємо доцільним відзначити, що з позиції безперервності професійної підготовки, створення системи неперервної ступеневої професійної освіти виробничих кадрів ставить на перший план основну мету – найбільш повне задоволення освітніх потреб кожної особистості під час підготовки до професійної діяльності та протягом усієї подальшої життєдіяльності. На відміну від радянської освітньої системи, у якій домінували потреби економіки, сучасна людиноцентристська парадигма провідними визначає запити особистості. Тому освіта має розглядатися як процес, спрямований на розширення можливостей вибору власного життєвого шляху та саморозвиток особистості. У зв'язку з цим сучасна освітня система висуває вимоги до розроблення варіантів (маршрутів) навчання, що дозволяють майбутньому фахівцю вибрати індивідуальну освітню траєкторію. У цьому контексті не варто поспішати відмовлятися від притаманного українській освіті рівня молодшого спеціаліста. Саме цей освітній рівень дає можливість кращим кваліфікованим робітникам реалізувати власні можливості в здобутті базової професійної освіти за обраним напрямом діяльності.

Література:

1. Агранович Б. Л., Чучалин А. И., Соловьев М. А. Инновационное инженерное образование // Инженерное образование. № 1.С. 11-14.
2. Алисултанова Э. Д. Компетентностный подход в инженерном образовании : монография [Электронный ресурс] / Э. Д. Алисултанова. – М. : Академия Естествознания, 2010. – 160 с. – Режим досту-пу : <http://www.rae.ru/monographs/114>.
3. Бондар С. П. Оптимізація навчання / С. П. Бондар // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. — К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 611-612.
4. Гаврилюк О. О. Організаційно-педагогічні умови підготовки молодших спеціалістів у вищому професійному училищі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»/ О. О. Гаврилюк. — К., 2001. – 21 с.
5. Жураковский В., Федоров И. Модернизация высшего образования: проблемы и пути их решения // Высшее образование в России. 2006. № 1.С. 5.
6. Марцева Л. Вдосконалення підготовки молодших спеціалістів радіотехнічного профілю у технічних коледжах / Людмила Марцева // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2012 – № 2. – С. 108-113.
7. Похолков Ю.П., Агранович Б.Л. К вопросу формирования национальной доктрины инженерного образования // Инновации в высшей технической школе России (состояние проблемы модернизации инженерного образования). М: МАЛИ, 2002. С. 62-79.
8. Приходько В., Сазонова З. Инженерная педагогика: становление, развитие, перспективы // Высшее образование в России. 2007. № 1.С. 10-25.
9. Радіотехнік/Вінницький технічний коледж <http://vtc.vn.ua/radioengineering.html>.
10. Романовський О. Г. Педагогічні інновації у формуванні національної гуманітарно-технічної еліти / О.Г. Романовський // Теорія і практика управління соціальними системами. — 2010. – № 4. – С. 3-10, с. 9.
11. Сазонова З.С. Проектирование инженерного образования в третьем тысячелетии. Европейские тенденции и российские реалии // Высшее образование в России. – 2006. – №1. – С. 36-41.
12. Самсонов В. С. Науково-методичні основи викладання радіотехніки в педагогічному вузі: монографія / В. С. Самсонов. – Улан-Уде: Вид-во Бурят. держуніверситету, 1998. – 78 с.
13. Спільна декларація міністрів освіти Європи «Європейський простір у сфері вищої освіти» Болонья, 19 червня 1999 року http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/994_525.

У статті проаналізовані основні тенденції вдосконалення системи ступеневої підготовки майбутніх фахівців радіотехнічного профілю. Автор розглядає аспекти оптимізації процесу навчання в коледжах, структурні компоненти навчального процесу відповідно до формування фахової компетентності студентів.

Ключові слова: *ступенева підготовка, фахівці радіотехнічного профілю, технічний коледж, інженерна освіта, інноваційні процеси.*

В статье проанализированы основные тенденции усовершенствования системы многоуровневой подготовки будущих специалистов радиотехнического профиля. Автор рассматривает аспекты оптимизации процесса обучения в колледжах, структурные компоненты учебного процесса в соответствии с формированием профессиональной компетентности студентов.

Ключевые слова: *многоуровневая подготовка, специалисты радиотехнического профиля, технический коледж, инженерное образование, инновационные процессы.*

The main trends of improvement the system of training of future specialists of radio engineering type on different stages are analyzed in the article. The author examines the aspects of optimization the process of college education and the structural components of the learning process according to the formation of students' professional competence.

Keywords: *training on different stages of education, specialists of radio engineering type, technical college, engineering education, innovative processes.*

СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ГОТЕЛЬНОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ НАПРЯМУ ПІДГОТОВКИ «СФЕРА ОБСЛУГОВУВАННЯ»

Постановка проблеми. Розвиток готельних послуг відіграє важливу роль у виконанні державних соціальних програм і завдань, наданні індивідуальних послуг широким верствам населення. Ринок готельних послуг в Україні розвивається в умовах стрімких змін в уподобаннях та потребах споживачів послуг.

У сфері надання готельних послуг усе більшого значення набуває проблема якості, відповідності послуг сучасним світовим потребам і вимогам.

Це формує необхідність у підготовці компетентних кадрів, які володіють широким діапазоном знань і умінь, високою професійною культурою і відповідним професійним мисленням.

Аналіз досліджень і публікацій з даної проблематики. Проблема професійної компетентності як багатомірного феномена ґрунтовно досліджена в роботах С. Гончаренко, В. Бездухової, О. Дахіної, Б. Ельконіної, В. Петрук, А. Маркової та ін. Концептуальні засади професійної підготовки фахівців досліджували А. Алексюк, Р. Гуревич, О. Дубасенюк, М. Кадемія, А. Коломієць, В. Лозовецька, Н. Мойсеюк, Н. Ничкало, М. Сметанський, Г. Тарасенко, С. Сисоєва та ін.

Сучасними підходами до проблеми компетентності опікуються Г. Балл, А. Василюк, Ю. Земліна, В. Лозовецька, О. Овчарук, В. Федорченко, Н. Фоменко та ін. Питання професійної підготовки на основі компетентнісного підходу розглянуто в працях В. Анищенко, А. Михайличенко, Г. Цехмістрової та ін. У педагогічних працях висвітлено концептуальні засади компетентнісного підходу (О. Пометун, В. Свистун та ін.); проблеми формування професійної компетенції (М. Вачевський та ін.); компетентнісний підхід у професійній підготовці педагогів (Є. Павлютенков, Л. Тархан та ін.). Визначення ключових компетентностей представлено в роботах І. Зимньої, Г. Селевко, П. Третьякова, О. Хуторського, Т. Шамової та ін.

У психолого-педагогічних дослідженнях зарубіжних учених велике місце посідає питання розробки шляхів і методів, а також конкретних методик із формування професійно-компетентного працівника тієї чи іншої галузі сучасного виробництва (Ш. Деррі, Д. Аллі, Дж. Каллаган, А. Кларк, Д. Кербі та ін.).

Поняття компетентність розглядається також як психологічна категорія у дослідженнях таких зарубіжних авторів, як: Е. Еріксон, А. Маслоу, Д. Роджерс, Р. Мартені та ін.

Мета статті полягає в аналізі структури професійної компетентності майбутніх фахівців з готельного обслуговування напряму підготовки «Сфера обслуговування».

Виклад основного матеріалу. Сучасний фахівець з готельного обслуговування – це висококомпетентна особистість, яка здатна до особистісного спілкування, компромісу та порозуміння, тривалої професійної праці, постійного професійного самовдосконалення та ін. Кваліфікаційна характеристика фахівця з готельного обслуговування напряму підготовки «Сфера обслуговування» – це документ, що визначає узагальнені вимоги до сукупності основних знань, умінь, навичок, необхідних фахівцеві. Цей документ є основою розробки навчальних планів, програм організації навчального процесу. Щоб сформувати професійні якості працівника, які б відповідали тенденціям розвитку суспільства на сучасному етапі, треба на підставі глибокого аналізу визначити, які якості, знання, уміння, навички сьогодні та у перспективі майбутній фахівець повинен здобути, на виконання яких функцій повинен бути орієнтований [3].

Освітньо-кваліфікаційна характеристика (ОКХ) випускника вищого навчального закладу є державним нормативним документом, у якому узагальнюється зміст освіти, тобто відображаються цілі освітньої та професійної підготовки, визначаються місце фахівця в структурі господарства держави і вимоги до його компетентності, інших соціально важливих властивостей та якостей.

Освітньо-кваліфікаційна характеристика є складовою галузевого компоненту державних стандартів вищої освіти, в якій узагальнюються вимоги з боку держави, світового співтовариства та споживачів послуг до змісту освіти і навчання. Освітньо-кваліфікаційна характеристика відображає соціальне замовлення на підготовку спеціаліста з урахуванням аналізу професійної діяльності та вимог до змісту освіти і навчання з боку держави та окремих замовників спеціалістів.

Освітньо-кваліфікаційна характеристика встановлює галузеві кваліфікаційні вимоги до соціально-виробничої діяльності випускника вищого навчального закладу з певної спеціальності та освітньо-кваліфікаційного рівня і державні вимоги до властивостей та якостей особи, яка здобула певний освітній рівень відповідного фахового спрямування.

Освітньо-кваліфікаційна характеристика використовується за умов:

- визначення первинних посад випускників вищих навчальних закладів та умов їх використання;
- визначення об'єкта, цілей освітньої та професійної підготовки;
- розробці та коригуванні освітньо-професійної підготовки фахівців певних освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівнів;
- розробці засобів діагностики рівня освітньо-професійної підготовки фахівця;
- визначення змісту навчання як бази для опанування нових спеціальностей, кваліфікацій;
- визначення змісту навчання в системі перепідготовки та підвищення кваліфікації;
- атестації випускників вищих навчальних закладів та сертифікації фахівців;
- укладання договорів або контрактів щодо підготовки фахівців;
- професійної орієнтації здобувачів фаху;
- визначення критеріїв професійного відбору;
- прогнозування потреби у фахівцях відповідної спеціальності та освітньо-кваліфікаційного рівня і при плануванні їх підготовки;
- обґрунтування переліку спеціальностей та спеціалізацій вищої освіти;
- визначення кваліфікації фахівців;
- розподілення та аналізу використання випускників вищих навчальних закладів [2].

Блок особистісних характеристик включає професійно значущі параметри фахівця, які необхідні йому для виконання професійних завдань і суспільних обов'язків.

Водночас варто враховувати, що здатність і вміння виконувати необхідні трудові функції у сполученні з певним набором психічних властивостей, що дозволяють відповідально й самостійно діяти, визначають професійну компетентність людини [1].

Передусім в умовах ринкових відносин фахівець з готельного обслуговування напряму підготовки «Сфера обслуговування» повинен бути соціально мобільним, конкурентоспроможним, готовим до зміни професії, набуття додаткових компетенцій.

Отже, рівень компетентності фахівця сфери обслуговування зумовлений рівнем його підготовки, професійною спрямованістю та особистісними якостями.

На підставі аналізу літератури з проблеми дослідження ми дійшли висновку, що основні складові професійної компетентності фахівця з готельного обслуговування – це ключові особистісні, ключові засадові компетенції та ключові спеціальні компетенції. Нами було досліджено характер та особливості професійної діяльності фахівця з готельного обслуговування стосовно конкретних посад в готельному підприємстві: адміністратор; консьєрж готельного комплексу; оператор автоматизованого розрахунку в готелі; порт'є.

Вище зазначені посадові особи, керуючись кваліфікаційною характеристикою, **повинні**

знати: нормативно-законодавчі акти з питань економічного та соціального розвитку держави, а також розвитку та удосконалення готельної галузі і туристсько-екскурсійного обслуговування; правила користування та внутрішнього розпорядку в готелі; правила техніки безпеки, електробезпеки, протипожежної безпеки і виробничої санітарії та гігієни; прейскуранти цін на номери, місця та платні послуги в готелі; технологію прийому та обслуговування; розташування і термін роботи усіх служб готелю; відповідні прикладні програми ПК; довідкову інформацію району і міста; правила міжнародного етикету, стандарти обслуговування; одну-дві іноземні мови в обсязі професійно-орієнтованої лексики.

Указані посадові особи, керуючись кваліфікаційною характеристикою мають такі обов'язки:

Адміністратор готелю керується нормативно-законодавчими актами з питань економічного та соціального розвитку держави, а також розвитку та удосконалення готельної галузі і туристсько-екскурсійного обслуговування. Організовує роботу працівників згідно функціональним обов'язкам, здійснює прийом, розміщення і реєстрацію гостей у відповідності з правилами прийому і обслуговування, іншими нормативними актами. Оформлює виїзд гостей, здійснює розрахунок, включаючи підтвердження кредитними картками за проживання і надані послуги, депонуючи готівку і чеки на кінець кожної зміни згідно встановленого порядку. Веде облік проживаючих у готелі, здійснює контроль за звільненням номерів і місць, оформлює переведення осіб, що проживають у готелі, з одного номера в інший за їх проханням, складає відомість завантаження готелю на поточну добу. Всі технологічні операції з прийому і обслуговування гостей виконує за допомогою автоматизованої системи управління. Підтримує функціональний зв'язок із службами бронювання, телефонних операторів, консьєржів, а також із господарчими службами з метою забезпечення якісного обслуговування гостей. Щоденно продивляється книгу записів чергових на поверсі і в разі необхідності вживає заходів по виправленню ситуації, відповідає за своєчасність передачі інформації щодо потреб гостей по змінам працюючих. Вживає заходів щодо скарг гостей, розв'язання конфліктів. Забезпечує дотримання правил міжнародного етикету, стандартів обслуговування, правил користування і внутрішнього розпорядку у готелі.

Консьєрж готелю керується нормативно-законодавчими актами з питань економічного та соціального розвитку держави, а також розвитку та удосконалення готельної галузі і туристсько-екскурсійного обслуговування.

Забезпечує ефективне, швидке та уважне обслуговування гостей у відповідності з правилами прийому і обслуговування гостей. Контролює роботу персоналу, який надає гостям послуги швейцара, підносиць багажу, посильних, агентів із супроводження до номерів. Разом з адміністратором виконує функції по виконанню усіх замовлень гостей, відповідає за своєчасність передачі інформації щодо потреб гостей по змінам працюючих. Уживає заходи щодо скарг гостей. Слідкує, щоб інформація про готель, а також район, в якому знаходиться готель, була легкодоступною та своєчасною. Супроводжує гостей за класом обслуговування VIP (особлива увага) до номеру. Приймає від гостей замовлення на доставку квитків на всі види транспорту, екскурсії, квитків на культурно-розважальні заходи, місця в ресторані, таксі, оренду автотранспорту та інші послуги. Контролює своєчасну доставку кореспонденції гостям. Забезпечує ведення записів контролю за переміщенням і збереженням багажу і особистих речей гостей, а також дотримання процедури виносу багажу, контактуючи із службою розміщення. Відповідає за дотримання правил етикету, технології обслуговування і культуру під час спілкування з кожним гостем. Підтримує зв'язок із працівниками служби безпеки.

Оператор автоматизованого розрахунку в готелі здійснює розрахункові операції за послуги готелю готівкою, кредитними картками, безготівковим розрахунком. Забезпечує порядок оформлення касових документів у відповідності до нормативних документів, що регламентують ведення касових операцій. Відповідає за збереження грошових засобів та грошових документів, дотримуючись суворої касової дисципліни. Надає проживаючим повну інформацію з питань цін на послуги готелю та іншу інформацію в межах своїх повноважень.

Приймає участь у складанні актів на пошкодження матеріальних цінностей і здійснює відшкодування з винних осіб у встановленому порядку. Складає оперативний звіт, зведені довідки на основі первинного обліку. Здійснює перевірку кінцевих розрахунків за проживання та надані послуги. Інкасує грошові виручки в установленому порядку. Всі розрахункові операції виконує за допомогою прикладних програм на ПК. Уживає заходів щодо скарг гостей, розв'язання конфліктів у межах своїх повноважень. Забезпечує дотримання правил міжнародного етикету, стандартів обслуговування, правил користування і внутрішнього розпорядку в готелі.

Порт'є готелю керується нормативно-законодавчими актами з питань економічного та соціального розвитку держави, а також розвитку та удосконалення готельної галузі і туристсько-екскурсійного обслуговування. Несе матеріальну відповідальність за збереження ключів від номерів готелю. Здійснює видачу ключів від номеру особам, які проживають у готелі, і контролює своєчасне їх повернення гостями після виїзду. Щоденно надає поверховій службі готелю наряд-завдання на прибиральні роботи і підготовку номерів до розміщення. За дорученням адміністратора реєструє заявки на бронювання номерів (місць), веде журнал обліку осіб, які проживають у готелі, та іншу експлуатаційну документацію. Повідомляє адміністратору оперативні дані щодо номерів (місць), які звільнюються. Контролює своєчасну оплату міжнародного та міжміського телефонного зв'язку, здійсненого проживаючими готелю. Всі технологічні операції виконує за допомогою автоматизованої системи управління. Наглядає за чистотою і порядком у вестибюлі. Дотримується правил міжнародного етикету, стандартів обслуговування, правил користування і внутрішнього розпорядку готелю. Підтримує зв'язок із працівниками служби безпеки. У разі відсутності адміністратора виконує його функції.

Отже, складові професійної компетентності потрібно характеризувати в контексті ключових компетенцій фахівця за ступенем професійної кваліфікації, характером та результатами виконуваної роботи, умінням співвіднести знання з метою та професійними потребами, використанням цих можливостей та умінь на практиці. Важливим у забезпеченні потрібного рівня компетентності фахівця є вільне володіння однією іноземною мовою та володіння другою іноземною мовою в межах професійної лексики.

На підставі аналізу теоретичних джерел пропонуємо наступні показники *засадових професійних компетенцій* та *показники спеціальних професійних компетенцій* фахівця з готельної справи, стверджуючи, що компетентний фахівець з готельного господарства в сучасних умовах праці має знати основні державні документи, що регламентують діяльність туризму та готельних підприємств, правила користування та внутрішнього розпорядку в готелі; правила техніки безпеки, електробезпеки, протипожежної безпеки і виробничої санітарії та гігієни; нормативно-правові документи, що забезпечують приймання та обслуговування; технології прийому та обслуговування гостей, стандартів обслуговування; знання однієї-двох іноземних мов у межах професійно-орієнтованої лексики.

Важливим при цьому є здатність забезпечувати потрібний рівень якості готельних послуг у відповідності до існуючих нормативно-експлуатаційних документів та чинного законодавства України, організувати роботу підрозділу з додержання правил техніки безпеки, електробезпеки, протипожежної безпеки і виробничої санітарії гігієни, володіти методами упередження конфліктних ситуацій, дотримуючись норм гостинності за правилами міжнародного етикету і стандартів обслуговування, вміти коригувати номенклатуру та обсяги надання послуг, володіти сучасними інформаційними технологіями щодо організації і надання готельних послуг.

Це дало нам можливість запропонувати наступну структуру професійної компетентності фахівця з готельного обслуговування (рис. 1).

Висновки. У структурі професійної компетентності фахівця з готельного обслуговування наведені конкретні аспекти його професійної діяльності, якість виконання яких дає змогу зробити висновки щодо складових професійної компетентності фахівця, а саме: професійна компетентність майбутнього фахівця з готельних послуг забезпечується формуванням ключових

особистісних (забезпечення інтерперсонального спілкування зі споживачами послуг), ключових засадових (володіння теоретичними знаннями стосовно надання базового стандарту послуг) та ключових спеціальних компетенцій (володіння практичними спеціальними вміннями і навичками у наданні послуг відповідно до посади).



Рис. 1. Структура професійної компетентності майбутнього фахівця з готельного обслуговування напряму підготовки «Сфера обслуговування»

Література:

1. Андрієвська В.В. Професійна компетенція: теорія і практика її оцінки на заході // Наукове-методичне забезпечення діяльності сучасної професійної школи: Мат-ли Міжнарод. наук.-практ. конф. – К., 1994. – Ч. 1. – С.25-29.
2. Матвієнко А.Т. (голова), Мазаракі А.А., Полуда В.В. та ін. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-кваліфікаційна характеристика підготовки молодшого спеціаліста із спеціальності 5.14010101 «Готельне обслуговування» напряму підготовки 1401 «Сфера обслуговування» освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста, введено як 2-га редакція зі змінами та доповненнями – К., 2013. – 23 с. (особистий внесок С. 15-23).
3. Пазенок В. С., Федорченко В.К. Філософія туризму: Навч. посібник. – К., Кондор, 2004. – 268 с.

У статті розглядаються питання професійної компетентності майбутніх фахівців з готельного обслуговування напряму підготовки «Сфера обслуговування». Розглянуто освітньо-кваліфікаційну характеристику випускника вищого навчального закладу, в якому узагальнюється зміст освіти, відображаються цілі освітньої та професійної підготовки, визначаються місце фахівця в структурі господарства держави і вимоги до його компетентності, інших соціально важливих властивостей та якостей. Досліджено характер та особливості професійної діяльності фахівця з готельного обслуговування стосовно конкретних посад готельного підприємства (адміністратор, консьєрж, оператор автоматизованого розрахунку, порт'є). Також наведено структуру професійної компетентності майбутнього фахівця з готельного обслуговування напряму підготовки «Сфера обслуговування».

Ключові слова: професійна компетентність, сфера обслуговування, державний стандарт вищої освіти, освітньо-кваліфікаційна характеристика, фахівець з готельного обслуговування, адміністратор, консьєрж готельного комплексу, оператор автоматизованого розрахунку в готелі, порт'є.

В статье рассматриваются вопросы профессиональной компетентности будущих специалистов гостиничного обслуживания направления подготовки «Сфера обслуживания». Рассмотрена образовательно-квалификационная характеристика выпускника высшего учебного заведения, в которой обобщается содержание образования, отражаются цели образовательной и профессиональной подготовки, определяются место специалиста в структуре хозяйства страны и требования к его компетентности, других социально важных свойств и качеств. Исследован характер и особенности профессиональной деятельности специалиста по гостиничному обслуживанию относительно конкретных должностей гостиничного предприятия (администратор, консьерж, оператор автоматизированного расчета, порт'є). Также в статье представлена структура профессиональной компетентности будущего специалиста по гостиничному делу.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, сфера обслуживания, государственный стандарт высшего образования, образовательно-квалификационная характеристика, специалист гостиничного обслуживания, администратор, консьерж гостиничного комплекса, оператор автоматизированного расчета в гостинице, портье.

The article discusses issues of professional competence of future specialists of hotel service specialty «hospitality». We reviewed the educational qualification characteristics of university graduates, which summarizes the content of education reflects the goals of education and training, defined as a specialist in the structure of economy of the country and the requirements for its competence, other socially important properties and quality. Investigations of the nature and characteristics of professional activity of a specialist in hotel service with respect to specific positions of the hotel enterprise (manager, concierge, automated calculation of the operator, receptionist). The article also presents the structure of the professional competence of the future specialist in the hotel business.

Keywords: professional competence, service, state higher educational standard, educational qualification characteristics of specialist hotel service, receptionist, Concierge of the hotel complex, the operator of the automated calculation at the hotel, the doorman.

УДК:37.015.3:005.32:37.016:54

С.М. Цирульник, О.І. Вітюк
м. Вінниця, Україна

ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ХІМІЯ»

Постановка проблеми. Досягнення в науці, постійні технологічні зміни, впровадження в освітній процес новітніх інформаційно-комунікаційних технологій вимагає нової парадигми розвитку професійної та якісної підготовки висококваліфікованих фахівців технічного профілю, які б, крім професійних знань і вмінь, набутих у коледжах, уміли усвідомлювати та конструктивно вирішувати різні проблемні ситуації на виробництві та у побуті.

Одним із основних принципів такої підготовки є орієнтація навчального процесу на розвиток мотивації майбутніх фахівців до вивчення дисципліни «Хімія». Адже хімія, фізика і математика складають основу фундаментальних знань та відіграють провідну роль у формуванні професійних якостей майбутніх фахівців.

Формування мотивації у молодших спеціалістів технічного напрямку підготовки щодо вивчення дисципліни «Хімія» здійснюється у коледжах на досить низькому рівні, оскільки: по-перше, низький рівень хімічної підготовки абітурієнтів, студенти не володіють елементарними навичками навчальної діяльності, вони не вміють навчатися; по-друге, спостерігається тенденція скорочення курсів хімії в системі технічної освіти; по-третє, переважна більшість студентів не може використовувати зв'язки між фундаментальними хімічними та професійними знаннями для розв'язання завдань у майбутній професійній діяльності.

Тому виникає необхідність підвищити рівень мотивації навчальної діяльності у процесі вивчення дисципліни «Хімія» на молодших курсах навчання.

Аналіз попередніх досліджень. Питання мотивації навчальної діяльності висвітлені у роботах таких педагогів і психологів: О. Тихомиров, С. Рубінштейн, О. Гребенюк, Г. Щукіна, Е. Ільїна, Л. Коган, В. Болгарина, Т. Матіста іт.

Вагомий внесок у розвиток мотивації навчальної діяльності зробили Л. Божович, Л. Маркова.

Мета статті – розглянути особливості підвищення рівня мотивації молодших спеціалістів технічного напрямку у процесі вивчення дисципліни «Хімії».

Виклад основного матеріалу. Визначальними тенденціями розвитку світової освітньої системи стають фундаменталізація, посилення гуманістичної спрямованості, духовної та загальнокультурної складової освіти, формування у студентів системного підходу до аналізу

складних технічних і соціальних ситуацій, стратегічного мислення, виховання соціальної та професійної мобільності [3, с. 112].

Основним завданням вищого навчального закладу є виховання і підготовка високо кваліфікованого, конкурентоздатного фахівця, який здатний самостійно оволодівати новою технікою й новітніми технологічними процесами, орієнтуватися в сучасних умовах інформаційного суспільства, творчо вирішувати будь-які технічні проблеми.

Нині, у процесі вивчення дисципліни «Хімія» на молодших курсах навчання у коледжах, спостерігаємо те, що у студентів не сформовані потреби в знаннях, відсутня мотивація до навчання.

Мотивація до навчання – одна з головних умов реалізації навчально-виховного процесу. Оволодіння навчальним матеріалом в процесі вивчення дисципліни «Хімія» відбувається лише за умови прояву у майбутніх фахівців високої активності в навчально-пізнавальній діяльності.

А. Маслоу дає визначення мотивації як прагнення людини виявити себе в тому, до чого вона відчуває себе потенційно здійною. Мотивація – генетичне прагнення людини до самореалізації відповідно до її природних здібностей у певних видах діяльності і наполегливість у оволодінні нею на творчому рівні [5, с. 20].

Формуванню мотивації до вивчення дисципліни «Хімія» сприяють:

- підвищення рівня засвоєння навчального матеріалу;
- уміння самостійно та критично мислити;
- пізнавальний інтерес до фізико-хімічних властивостей матеріалів, з яких виготовлені радіотехнічні пристрої;
- володіння певною системою базових хімічних понять, які необхідні для набуття практичних навичок;
- підвищення практичної значущості матеріалу, що вивчається, у майбутній професійній діяльності.

Мотивація направляє й регулює діяльність, пов'язує результати дій з потребами особистості, а різні види мотивів активізуються залежно від того предмета, на який спрямована діяльність [4, с. 66].

У процесі формування мотивації навчальної діяльності формується пізнавальна активність молодших спеціалістів, що спонукає до розвитку технічного мислення.

Мотивація навчальної діяльності ґрунтується на мотивах. Поштовхом до навчальної діяльності є кілька мотивів, тобто освітня діяльність є полімотивованою.

Мотив – це внутрішнє спонукання особистості до того чи іншого виду активності, пов'язане із задоволенням певної потреби [1, с. 217].

Розрізняють такі групи навчальних мотивів у процесі вивчення дисципліни «Хімія»:

- соціальні – усвідомлення соціальної значущості навчання, прагнення до самоосвіти;
- досягнення – отримані знання з хімії дають можливості прагнути до поставленої мети, бути успішною особистістю;
- пізнавальні – інтерес до знань перебігу хімічних процесів, що відбуваються під час лабораторних та практичних робіт, а також до способів здобуття знань;
- професійні – прагнення отримати професійну підготовку, розкрити значущість хімічних знань у майбутній професійній діяльності, підвищити рівень компетентності.

Наявність у майбутніх фахівців технічного напрямку стійких мотивів до успішної професійної діяльності зумовлює їх успішність у навчанні та розвитку інтересу до обраної професії [2, с. 15].

Зміст дисципліни «Хімія» має зберігати фундаментальну компоненту, оскільки саме принцип фундаменталізації забезпечує цілісність навчального процесу. Фундаментальні знання з хімії є основою для виробничої практики молодших спеціалістів, оскільки викликають і стимулюють пізнавальну діяльність.

Природничо-математичні дисципліни, зокрема, вивчення дисципліни «Хімії» має значний загальноосвітній потенціал формування пізнання природних явищ та фізико-хімічних процесів,

підвищуючи тим самим рівень мотивації до процесу навчання й створюючи можливості реалізації практико-орієнтованого підходу в навчанні.

Згідно з освітньо-професійною програмою підготовки молодших спеціалістів за напрямком 6.050901 «Радіотехніка» до вивчення дисципліни «Основи конструювання і технології виробництва РЕА» входить змістовний модуль «Методи виготовлення друкованих плат». У цьому модулі розглядаються різні технологічні процеси, які пов'язані з хімічними властивостями травильних розчинів для виготовлення друкованих плат, що є неодмінною складовою будь-якої радіоелектронної конструкції.

На першому курсі навчання в коледжах у більшості студентів відсутні знання про обрану майбутню професійну діяльність. Тому на початковому етапі вивчення курсу хімії, необхідно стимулювати їх інтерес до обраної спеціальності. У зв'язку з цим необхідно мотивувати їх до засвоєння знань, необхідних для розуміння ролі хімічних понять у поясненні фізико-хімічних властивостей матеріалів, їх застосування в розробці нових технологій та вирішенні конкретних професійних завдань.

Концепція практико-орієнтованої підготовки фахівців технічного напрямку передбачає самостійне виготовлення різноманітних радіоелектронних пристроїв. Тому з метою формування мотивації навчальної діяльності доцільним, на наш погляд, є впровадження у робочу програму лабораторної роботи: «Приготування травильних розчинів у домашніх умовах». У процесі набуття майбутніми фахівцями знань та навиків роботи з розчинами для травлення плат, у них формується пізнавальний інтерес, самостійність, розвивається свідоме ставлення до майбутньої діяльності, виховується прагнення до самовдосконалення.

Творчий потенціал фахівця визначається не лише системою знань, умінь і навичок, але й тим, як він уміло використовує одержані знання в професійній діяльності.

Існує декілька методів травлення плат у домашніх умовах:

- травлення міді розчином ферум (III) хлориду (FeCl_3);
- травлення мідним купоросом з сіллю;
- травлення персульфатами (персульфат амонію або персульфат натрію);
- травлення розчином пероксиду водню в хлоридній кислоті;
- травлення міді пероксидом водню в присутності лимонної кислоти.

Майбутні фахівці технічного напрямку у процесі виконання лабораторної роботи визначили, що травлення міді розчином ферум (III) хлориду (FeCl_3) має такі переваги: помірна швидкість травлення міді, використання єдиного основного компонента (FeCl_3), не критична температури навколишнього середовища. Під час травлення міді пероксидом водню в присутності лимонної кислоти визначили наступні особливості: висока швидкість травлення, не залишає брудних плям, процес швидко протікає за кімнатної температури, легко доступність реактиву, травильний розчин безпечний для тіла і одягу, найдешевший метод травлення міді.

На заняттях з хімії особливу увагу молодших спеціалістів звертаємо на формування знань, необхідних для обґрунтованого пояснення причинно-наслідкових зв'язків досліджуваних хімічних процесів і явищ, пізнання законів реальної дійсності.

Показниками критерію ефективності керування мотиваційною сферою навчання є здатність викладачів організувати цікаву навчально-пізнавальну діяльність, встановити доброзичливі відносини між майбутніми фахівцями, формувати позитивну стійку мотивацію до вивчення дисципліни «Хімія», полімотивованість у діяльності, відчуття задоволення від отриманих знань та можливості їх використання у професійній діяльності.

Висновок. Формування мотивації навчальної діяльності у процесі вивчення дисципліни «Хімія» є однією з найважливіших умов, що забезпечує успішне формування в майбутніх фахівців знань та навиків для обраної професії.

Хімія є одним з навчальних предметів, що дозволяє молодшим спеціалістам побачити суть хімічних процесів, викликати інтерес до навчання і забезпечити активізацію навчальної діяльності.

Мотивація навчання постійно розвивається, що пов'язано з віком майбутніх фахівців, їх прагненням до підвищення компетенції, або до кар'єрного зростання. Необхідно підвищувати рівень мотивації у коледжах, сприяти розвитку пізнавальної та інтелектуальної діяльності спеціалістів, прагнути в кінцевому результаті підвищити ефективність навчання.

Література:

1. Мойсеюк Н. С. Педагогіка. Навчальний посібник. 5-е видання, доповнене і перероблене – К., 2007. – 656 с.
2. Моторна Л.В. Професійна спрямованість навчання природничо-наукових дисциплін у підготовці молодших спеціалістів технічного профілю: автореф. дис. На здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л.В. Моторна. – К., 2011. – 15 с.
3. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес. Уклад. М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, К.М. Левківський, Ю.В. Сухарніков; ред. М.Ф. Степко. – К.: Изд., 2004. – 60 с.
4. Організація навчальної діяльності у комп'ютерно орієнтованому навчальному середовищі: посібник/ав.: Жук Ю.О., Соколюк О.М., Дементієвська Н.П., Пінчук О.П. // за редакцією: Жука Ю.О., – К.: Педагогічна думка, 2012. – 128 с.
5. Стрельников В.Ю. Сучасні технології навчання у вищій школі: модульний посібник для слухачів авторських курсів підвищення кваліфікації викладачів МППК ПУЕТ / В.Ю. Стрельников, І.Г. Брітченко. – Полтава : ПУЕТ, 2013. – 309 с.

У статті розглянуто особливості підвищення рівня мотивації молодших спеціалістів технічного напрямку у процесі вивчення дисципліни «Хімія». У процесі мотивації навчальної діяльності формується пізнавальна активність молодших спеціалістів, що спонукає до розвитку технічного мислення. Мотивація навчальної діяльності ґрунтується на мотивах. Наявність у майбутніх фахівців технічного напрямку стійких мотивів до успішної професійної діяльності зумовлює їх успішність у навчанні та розвитку інтересу до обраної професії. Формування мотивації до вивчення дисципліни «Хімія» сприяє підвищенню рівня засвоєння навчального матеріалу, умінню самостійно та критично мислити, викликає пізнавальний інтерес, до фізико-хімічних властивостей матеріалів, з яких виготовлені радіотехнічні пристрої, умінню володіти певною системою базових хімічних понять, які необхідні для набуття практичних навичок.

Ключові слова: мотивація, мотивація навчання, мотиви.

В статье рассмотрены особенности повышения уровня мотивации младших специалистов технического направления в процессе изучения дисциплины «Химия». В процессе формирования мотивации учебной деятельности формируется познавательная активность младших специалистов, что побуждает к развитию технического мышления. Мотивация учебной деятельности основывается на мотивах. Наличие у будущих специалистов технического направления стойких мотивов к успешной профессиональной деятельности предопределяет их успеваемость в учебе и развитию интереса к избранной профессии.

Ключевые слова: мотивация, мотивация учебы, мотивы.

In the article the features of increase of level of motivation of junior specialists of technical direction are considered in the process of eizucheniya discipline of «Chemistry». In the process of forming of motivation of educational activity cognitive activity of junior specialists is formed, that induces to development of technical thought.

Motivation of educational activity is based on reasons. A presence for the future specialists of technical direction of proof reasons to successful professional activity predetermines their progress in studies and to development of interest to the select profession.

Forming of motivation to the study of discipline «Chemistry» promotes for future specialists on radio electronics: the increase of level of mastering of educational material, abilities, independently and critically to think, causes cognitive interest, in relation to physical and chemical properties of materials which radio engineering devices, abilities to own the certain system of base chemical concepts which are needed for acquisition of practical skills, are made from.

Keywords: are motivation, motivation of studies, reasons.

РОЗДІЛ 4

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

УДК 378.147

О.С. Андросова
м. Вінниця, Україна

АКТУАЛЬНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ ПИТАНЬ ПРОФІЛАКТИКИ ВІЛ-ІНФЕКЦІЇ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ МЕДИЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Постановка проблеми. На сучасному етапі реформування освіти в Україні, наближення її до європейських стандартів актуалізується проблема вдосконалення змісту підготовки фахівців у системі вищої професійної освіти. Не є виключенням і медична освіта, яка за своїм призначенням покликана здійснювати підготовку компетентного фахівця медичної галузі, спроможного підвищувати якість охорони здоров'я.

На початку III тисячоліття глобальною проблемою у світі стало значне зростання захворюваності на туберкульоз та епідемія синдрому набутого імунodefіциту (СНІД), а за останні роки – і наркоманії серед молоді, яка зумовила вибухове розповсюдження вірусу імунodefіциту людини (ВІЛ). У глобальному вимірі туберкульоз залишається провідною причиною смерті дорослого населення у структурі смертності серед інфекційних хвороб у цілому, який уражає, головним чином, молодих людей у 20-45 років. Актуальність проблеми туберкульозу у ВІЛ-інфікованих та хворих на СНІД у світі стала очевидною з кінця 80-років минулого століття. Фахівці центру з контролю за хворобами в США ще у 1992 році визначили ураження населення на СНІД і туберкульоз як епідемію.

Туберкульоз та ВІЛ/СНІД є глобальними проблемами сучасної системи охорони здоров'я, до того ж, вони значною мірою взаємопов'язані, адже, ВІЛ-інфекція, що не лікується, сприяє прогресуванню імунodefіциту, на фоні якого розвиваються різні інфекційні захворювання, у тому числі й туберкульоз. На жаль, лікарі, особливо загальної лікувальної мережі, недостатньо обізнані в питаннях діагностики, клініки та профілактики туберкульозу, ВІЛ-інфекції, СНІДу. У поліклініках і стаціонарах для дорослих і дітей не виконується діагностичний мінімум обстеження на туберкульоз, ВІЛ-інфекцію та СНІД, що призводить до несвоєчасного виявлення хворих, а лікарі недержавних лікувально-профілактичних закладів взагалі не проводять профілактичних оглядів на туберкульоз, ВІЛ-інфекцію та СНІД.

Аналіз попередніх досліджень. З погіршенням епідеміологічної ситуації до тематики ВІЛ/СНІДу зверталось чимало українських науковців. Так, різні аспекти формування та реалізації політики протидії епідемії розглядали А. Бега, Л. Беленська, Ю. Скуйбіда, І. Хожило, О. Юрченко та інші. Сексуальну поведінку молоді, її обізнаність у питаннях ВІЛ/СНІДу, шляхи та фактори ризику інфікування досліджували О. Балакірева, І. Гришаєва, М. Люльчук, О. Плевако, В. Щербина тощо. Психолого-педагогічні аспекти роботи з профілактики ВІЛ/СНІДу вивчали О. Жабокрицька, С. Закопайло, В. Лях, С. Лапаєнко, Н. Романова, С. Терницька. Водночас у науковому дискурсі бракує інформації стосовно сучасного розуміння стратегій профілактичної роботи з молоддю, з метою уникнення інфікування ВІЛ.

Мета статті полягає в обґрунтуванні доцільності вдосконалення методики викладання питань профілактики ВІЛ-інфекції для студентів вищих медичних навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу. Програмою вивчення епідеміології студентами 5-го курсу медичних вищих навчальних закладів уже кілька років передбачене заняття, присвячене проблемам ВІЛ/СНІДу, але охопити на одному занятті увесь необхідний обсяг інформації, починаючи з даних про збудник, епідеміологію, і закінчуючи сучасними методами лікування, профілактики та протиепідемічними заходами щодо ВІЛ-інфекції є надзвичайно складним завданням. Навчальна програма студентів є і без того вкрай насиченою. Тому, вдалим рішенням цього складного завдання може бути більш систематизований підхід з акцентами на сучасні епідеміологічні дані та сучасну профілактику. Це не тільки допоможе більш зосередитися на присвяченому ВІЛ/СНІДу занятті на сучасних аспектах епідеміології, але, що важливіше, дозволить підвищити практичну спрямованість інформації та засвоєння її студентами.

Так, пандемія ВІЛ/СНІД має як демографічні, так і економічні наслідки, а також швидко поширюється в результаті конкретних демографічних змін, включаючи міграцію та урбанізацію. Багатогранність впливу на медичні, демографічні, соціально-економічні, політичні процеси кожного суспільства ставить ВІЛ/СНІД на рівень планетарного лиха, збитки від якого порівнюються із наслідками світових воєн [4, с. 9].

Отже, ВІЛ/СНІД став потужним чинником, що призводить до багатofакторного деструктивного впливу на соціальне та економічне життя суспільства. У найбільш уражених СНІДом регіонах відзначено зниження середньої очікуваної тривалості життя на 15-20 років. Для країн з негативним приростом населення масштабна епідемія ВІЛ-інфекції посилила існуючі демографічні проблеми. Економічний збиток від епідемії обумовлюється, в першу чергу, збільшенням непрацездатного населення. Епідемічна ситуація в Україні, пов'язана з ВІЛ-інфекцією, вважається однією з найтяжчих серед країн Східної Європи [7, с. 8].

Це пояснюється розповсюдженістю та особливою тяжкістю інфекції, спричиненої вірусом імунодефіциту людини (ВІЛ). За офіційними даними Українського центру профілактики і боротьби зі СНІДом, перший випадок ВІЛ-інфекції у нашій країні зареєстровано у 1987 році, а початком епідемії вважається 1994 рік. У 1987-2014 роках в Україні було зареєстровано майже 265 тисяч випадків ВІЛ-інфекції серед громадян України, у тому числі більше ніж 75 тисяч випадків захворювання на СНІД та 35 тисяч смертей від захворювань, зумовлених СНІДом. Більшість зареєстрованих випадків спостерігається в осіб віком 19-49 років. Така ситуація вимагає збільшення витрат у зв'язку з епідемією, зокрема, зросли потреби щодо кількості лікарняних ліжок, збільшилася кількість відвідувань закладів охорони здоров'я, а також, урахувавши, що переважна більшість ВІЛ-інфікованих – це молодь, зросла і кількість дітей, народжених ВІЛ-інфікованими матерями [8]. Отже, актуальною проблемою є інформованість та обізнаність щодо ВІЛ/СНІДу та асоційованих проявів не тільки інфекціоністів, а й лікарів інших спеціальностей, насамперед сімейних лікарів.

Згідно останніх даних, на початок 2014 року 35 мільйонів чоловік жили з ВІЛ у всьому світі. Кількість нових випадків ВІЛ-інфекції в 2013 році склала 2,1 мільйона, що на 38 % менше, ніж у 2001 році. Число смертей, обумовлених СНІДом, також продовжує знижуватися – в 2013 році від причин, обумовлених СНІДом, померли 1,5 мільйони людей, що на 35 % менше в порівнянні з піковими показниками 2005 року [9, с. 5]. Це стало можливим завдяки впровадженню високоактивної антиретровірусної терапії (ВААРТ). Завдяки застосуванню ВААРТ ВІЛ-інфекція з категорії фатальних трансформована у категорію хронічних з невизначеним прогнозом. Середня очікувана тривалість життя хворих, які отримують АРТ, складатиме 24-39 років. Застосування протягом останніх років ВААРТ дозволило значно зменшити частоту розвитку найбільш тяжких вторинних захворювань (цитомегаловірусна інфекція, атиповий мікобактеріоз, пневмоцистна пневмонія та ін.), що призвело до зниження смертності від СНІДу в 7-8 разів [6]. Проведені в США дослідження показали, що впровадження комбінованої антиретровірусної терапії за останні 10 років тільки в США врятувало три мільйони років життя [10].

Рядом досліджень було встановлено, що при прискоренні темпів застосування наявних засобів профілактики та лікування ВІЛ кількість нових випадків ВІЛ-інфекції у 2030 році буде на 89 % менше, ніж у 2010 році, а число обумовлених СНІДом смертей у 2030 році буде на 81 % менше. Швидке розширення масштабів послуг дозволить запобігти 28 мільйонів нових випадків інфікування до 2030 року в країнах з низьким і середнім рівнем доходів, якщо порівнювати із збереженням поточного (2013) рівня охоплення. Ось чому ЮНЕЙДС закликає виконати нові цілі прискорення діяльності, які дозволять зосередити зусилля там, де можна і необхідно досягти результатів: розширити масштаби лікування ВІЛ для досягнення мети 90-90-90 (90 % людей, які живуть з ВІЛ, знають свій статус; 90 % людей, які живуть з ВІЛ і знають свій статус, отримують антиретровірусне лікування; і у 90 % людей на лікуванні знижена вірусне навантаження), і досягти сміливих цілей у сфері профілактики та зниження стигми [5, с. 3].

Але не дивлячись на всі протиепідемічні заходи, які проводяться за оцінкою ВООЗ/ЮНЕЙДС Україна продовжує залишатись регіоном з високим рівнем поширення ВІЛ серед країн Центральної Європи та Східної Азії. Аналіз ситуації з ВІЛ/СНІДу свідчить про те, що контроль за епідемією здійснюється не в повній мірі: лише кожна друга ВІЛ-інфікована особа в нашій країні знає про свій позитивний статус і звертається до медичного закладу; відзначається високий відсоток позитивних результатів серед донорів крові, передусім первинних; не зменшується частка дітей з вродженою ВІЛ-інфекцією. Зазначене обґрунтовує висновок про відсутність комплексності у підходах, що поєднують профілактичні та лікувальні програми на державному та регіональному рівнях в єдину дієву систему протидії [1, с. 4].

Студенти мають розуміти та адекватно оцінювати соціально-економічну кризу, яка пов'язана із військовими діями на сході країни. Внаслідок цього прогнозується погіршення епідемічної ситуації з ВІЛ-інфекції, що потребуватиме проведення додаткових організаційних заходів та фінансових витрат. Отже, під загрозою невиконання постають зобов'язання, визначені в Цілях розвитку тисячоліття і спрямовані на подолання епідемії ВІЛ-інфекції в Україні. Нові загрози постають, коли не всі хворі можуть отримати доступ до життєво необхідних ліків, серед переселенців може зростати ризик повернення до вживання наркотичних речовин через тяжкий психологічний стан та складні життєві обставини.

В останні роки в Україні щорічно виявляють до 30 тисяч ВІЛ-позитивних осіб за даними лабораторних досліджень, реєструють майже 20 тисяч осіб з уперше в житті встановленим діагнозом ВІЛ-інфекції та до 12 тисяч осіб знімають з обліку за різними причинами, у т.ч. у зв'язку зі смертю. У 2014 р. рівень декількох основних показників епідемії ВІЛ-інфекції національного рівня знизився, у порівнянні з 2013 р., насамперед, через відсутність відповідних даних з деяких областей нашої країни [1, с. 6].

Станом на 01.01.2015 р. під медичним наглядом у закладах охорони здоров'я (ЗОЗ) служби СНІДу перебувало майже 140 тисяч ВІЛ-інфікованих осіб (поширеність ВІЛ-інфекції – 322,5 на 100 тис. населення) та 35 тисяч хворих на СНІД (поширеність СНІДу – 77,8 на 100 тис. населення). Найбільші показники поширеності ВІЛ-інфекції зареєстровані у Одеській, Дніпропетровській, Донецькій та Миколаївській областях. Найвищі темпи приросту даного показника у порівнянні з 2013 роком, зафіксовано в Київській (+35,2 %), Кіровоградській (+32,7 %), Черкаській (+32,6 %), Вінницькій (+25,2 %) областях. Показник захворюваності на ВІЛ-інфекцію включає ВІЛ-інфікованих осіб, яких вперше у житті було взято під медичний нагляд у ЗОЗ, незалежно від моменту встановлення ВІЛ-позитивного статусу за даними лабораторних досліджень, тобто є показником зареєстрованої захворюваності, а не істинної захворюваності [1, с. 18]. Все це обумовлює не сприятливу демографічну ситуацію в країні [3].

Якщо проаналізувати динаміку нових випадків ВІЛ-інфекції з урахуванням місця проживання (місто, село), то можна констатувати, що епідемія повільно поширюється серед сільського населення країни. Відсоток осіб, які проживають у сільській місцевості, від загальної кількості вперше зареєстрованих хворих на ВІЛ-інфекцію, протягом 2009-2014 років зріс з 21,0 % до 24,4 %, найбільша частка таких осіб у 2014 році зафіксована у Закарпатській, Чернівецькій та Вінницькій областях [1, с. 10].

Важлива подія з точки зору епідеміології відбулася в 2008 році, коли в Україні відбулася зміна домінуючих шляхів передачі збудника ВІЛ-інфекції – зі штучного парентерального при вживанні ін'єкційних наркотиків, на статевий, переважно при гетеросексуальних контактах. Це свідчить про те, що епідемія виходить за межі окремих груп населення високого ризику інфікування ВІЛ, зокрема споживачів ін'єкційних наркотиків [2].

Так, на сучасному етапі, у структурі шляхів передачі питома вага статевого шляху передачі ВІЛ у 2014 році дорівнювала вже 69,2 %. Відповідно, частка осіб, які інфікувалися ВІЛ у наслідок введення наркотичних речовин ін'єкційним шляхом, за цей період становила 23,9 %.

Сьогодні світ має безпрецедентну можливість для того, щоб нові випадки інфікування ВІЛ серед дітей, народжених ВІЛ-позитивними жінками, стали історією. Фактична ліквідація передачі ВІЛ від матері до дитини означає зниження цього показника до рівня менше 2 %.

За останнє десятиріччя реалізація міжнародної та національної стратегій в Україні стала позитивним прикладом для всіх країн СНД. Так як частота передачі ВІЛ від матері до дитини на національному рівні зменшилася майже в 7,5 разів – з 27,8 % у 2001 році до 3,7 % у 2011 році [1, с. 67]. Це стало можливим завдяки широкому впровадженню профілактичних заходів, а також за рахунок якісної підготовки як лікарів-інфекціоністів, так і акушер-гінекологів.

При викладанні курсу епідеміології необхідно наголошувати на проблемі стигматизації та дискримінації ВІЛ-інфікованих осіб. Так, ВІЛ-інфіковані діти та дорослі часто зазнають упередженого ставлення до себе і різних проявів дискримінації у разі, коли про їхній ВІЛ-статус стає відомо знайомим, сусідам, друзям, однокласникам, педагогам, колегам по роботі, медичним працівникам. Недостатній рівень обізнаності населення, зокрема й працівників закладів освіти, про ВІЛ-інфекцію та поширені міфи про шляхи передання вірусу породжують у багатьох людей побоювання, що присутність інфікованого ВІЛ на роботі становить загрозу для здоров'я інших працівників. Через це діти, підлітки та дорослі, які живуть із ВІЛ, стикаються з труднощами під час перебування в різноманітних колективах і навіть бувають змушені його залишити у разі розголошення їхнього ВІЛ-статусу. Статистичні дослідження, опитування громадської думки, дані, отримані від представників співтовариств людей, які живуть із ВІЛ, та інших громадських організацій, свідчать про численні порушення права ВІЛ-інфікованої людини на збереження конфіденційності її ВІЛ-статусу, що призводить до недотримання інших її прав, включаючи право на освіту [4; 5].

Тому, люди, які живуть із ВІЛ або яких торкнулась епідемія ВІЛ-інфекції, через страх бути відторгнутими суспільством, змушені приховувати свій ВІЛ-статус та ВІЛ-статус своїх найближчих родичів. Побоювання можливого розголошення спричиняє стрес і депресію, особливо у підлітків. Саме цей аспект стає особливо актуальним при вивченні курсу епідеміології студентами факультету медичної психології.

Завдання системи освіти – стати ефективною ланкою в профілактиці ВІЛ та підтримці людей, яких торкнулося це захворювання. Для цього керівникам і працівникам закладів, установ і організацій системи вищої медичної освіти необхідно підвищити рівень поінформованості про ВІЛ і СНІД, вивчити національне законодавство, що регулює питання працевлаштування та навчання ВІЛ-позитивних людей, визнані на міжнародному рівні норми і підходи до захисту їхніх прав, сформувані психологічну готовність трудових колективів до контакту та роботи з людьми, що живуть із ВІЛ або яких торкнулась епідемія ВІЛ-інфекції.

Література:

1. ВІЛ-інфекція в Україні // Інформаційний бюлетень. – 2008. – № 43. – 112 с.
2. Граділь Г. І. Актуальні проблеми клініки, профілактики ВІЛ-інфекції і парентеральних гепатитів / Г. І. Граділь, В. Г. Ткаченко // Інфекційні хвороби. – 2009. – № 2. – С. 111-114.
3. Доан С. І. ВІЛ-інфекція як вищий прояв еволюції паразитизму / С. І. Доан // Профілактична медицина. – 2010. – № 4. – С. 7-10.
4. Обучение, поддержка и защита учащихся и работников образования, живущих с ВИЧ или затронутых эпидемией ВИЧ-инфекции : практические рекомендации по реализации политики в отношении ВИЧ-инфекции в

системе образования в странах Восточной Европы и Центральной Азии / Л. А. Глазырина, А. И. Загайнова, Т.А. Епоян ; под ред. А. И. Загайновой. – М. : ФГБНУ «ЦПВиСППДМ», 2011. – 56 с.

5. Показник рівня стигми ЛЖВ – Індекс Стигми / І. Л. Демченко, Т. І. Сосідко, М. М. Костючок, Н.А. Белоносова, Н. В. Салабай, О. М. Гвоздецька, О. С. Брижовата, П. І. Полянцев. – К. : Інжиніринг, 2011. – 12 с.

6. Покровская А. В. Факторы, влияющие на течение ВИЧ-инфекции / А. В. Покровская // Эпидемиология и инфекционные болезни. – 2010. – № 3. – С. 60-63.

7. Практичні рекомендації з питань реалізації політики щодо ВІЛ-інфекції в системі освіти України : інформ.-метод. посіб. / автори-упоряд.: О. В. Єресько, С. С. Фіцайло, О. Г. Єщенко [та ін.]. –К. : Освіта, 2013. – 54 с.

8. Коляденко В. Г. Інтеграція даних щодо ВІЛ/СНІДу та асоційованих захворювань у програмі викладання дерматовенерології для студентів медичних вищих навчальних закладів / В. Г. Коляденко, П. В. Чернишов // Український журнал дерматології, венерології, косметології. – 2006. – №1. – С. 97-100.

9. ЮНЭЙДС. Отчетность о достигнутом прогрессе в осуществлении глобальных мер в ответ на СПИД в 2015 году. – 2015. – 222 с.

10. Sherman K. E. Human immunodeficiency virus and liver diseases forum: conference proceedings / K.E.Sherman, V. Soriano, R. T. Chung // Hepatology. – 2010. – Vol. 51, № 3. – P. 1046-1054.

Мета статті полягає в обґрунтуванні доцільності вдосконалення методики викладання питань профілактики ВІЛ-інфекції для студентів вищих медичних навчальних закладів. За результатами дослідження доведено, що проблема профілактики ВІЛ-інфекції в умовах поглибленої економічної та політичної інтеграції з Євросоюзом є актуальною та практично значущою. Практичне значення дослідження полягає у вдосконаленні методики викладання питань профілактики ВІЛ-інфекції. Результати дослідження можуть слугувати для вдосконалення традиційної професійної підготовки студентів у вищих медичних закладах та можуть бути використані ними у майбутній фаховій діяльності.

Ключові слова: профілактика ВІЛ-інфекції, студенти вищих медичних закладів, професійна компетентність.

Цель статьи заключается в обосновании целесообразности совершенствования методики преподавания вопросов профилактики ВИЧ-инфекции для студентов высших учебных заведений. По результатам исследования доказано, что проблема профилактики ВИЧ-инфекции в условиях углубленной экономической и политической интеграции с Евросоюзом является актуальной и практически значимой. Практическое значение исследования заключается в совершенствовании методики преподавания вопросов профилактики ВИЧ-инфекции. Результаты исследования могут служить для совершенствования традиционной профессиональной подготовки студентов в высших медицинских заведениях и могут быть использованы ими в будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: профилактика ВИЧ-инфекции, студенты высших медицинских учреждений, профессиональная компетентность.

The purpose of the article is the rationale for the improvement of teaching methods of HIV prevention for students in higher education institutions. The study proved that the problem of HIV infection in conditions of deep economic and political integration with the EU is relevant and practically significant. The practical significance of the study is to improve teaching methods of HIV prevention. Results of the study can be used to improve traditional training of students in higher medical institutions and can be used in their future professional activity.

Keywords: HIV infection, students in higher institutions, professional competence.

УДК 378.041 : 004.9

Ю.В. Бадюк
м. Київ, Україна**ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННИХ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИХ КОМПЛЕКСІВ
ДЛЯ ОРГАНІЗАЦІЇ САМООСВІТИ СТУДЕНТІВ**

Постановка проблеми. Нині Україна долучається до світових тенденцій розвитку освіти, зокрема її інформатизації. Р. Гуревич зазначає, що «інформатизація освіти – процес інтелектуалізації діяльності у ході навчання, що розвивається на основі реалізації можливостей засобів нових інформаційних технологій та забезпечує більшу ефективність педагогічного впливу в навчальному процесі» [1, с. 14].

Одна з основних цілей сучасної вищої освіти полягає у розвитку в студентів потреби в самоосвіті і стимулюванні навчальної діяльності. Перетворення студента в суб'єкта, зацікавленого в трансформації себе як особистості, обумовлює необхідність зміни не тільки змісту вищої освіти, а й тих умов, при яких вона реалізується – навчального супроводу освітнього процесу, його технологічного забезпечення, актуалізації самостійної діяльності студентів і викладачів вищих навчальних закладів (ВНЗ).

Аналіз досліджень. Проблеми застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), відповідного електронного програмно-методичного забезпечення навчального процесу висвітлювались у працях В. Бикова, І. Беха, Л. Даниленко, Р. Гуревича, І. Захарової, М. Кадемії, Г. Кедровича, В. Кухаренка, К. Макагон, І. Підласого, Є. Полат, І. Роберт, Н. Ничкало, Г. Селевко, С. Сисоєвої, В. Сластьоніна, П. Стефаненка, Н. Тализіної, Д. Чернілевського, Л. Шевченко та ін. Актуалізація проблем самоосвіти студентів щільно пов'язана з процесами модернізації освіти, використання ІКТ, переходом на нові стандарти на компетентнісній основі, про що зазначають у своїх дослідженнях Є. Ганін, Ю. Калугін, О. Локтюшина, О. Статірова, О. Федорова, С. Яшанов та ін.

Мета даної статті – проаналізувати основні напрями використання електронного навчально-методичного комплексу як засобу організації самоосвіти студентів.

Виклад основного матеріалу. Завданням сьогодення є створення глобальної комп'ютерної мережі освіти та науки, розвиток системи індивідуального неперервного навчання на основі автоматизованих навчальних курсів і програм, інтелектуальних комп'ютерних і дистанційних технологій навчання. «Потреби сьогодення диктують необхідність, – відзначає В. Кремень, – не просто механічно передавати учням суму знань, а навчати їх здобувати інформацію, набувати знань і, головне, – виробляти вміння і потребу їх застосовувати» [2, с. 68].

Із розвитком ІКТ визначилися основні напрямки їхнього застосування у навчально-виховному процесі:

- використання електронних автоматизованих навчальних систем і комплексів;
- застосування експертних систем і систем підтримки прийняття рішень;
- освоєння ІКТ з орієнтацією на подальше застосування в професійній діяльності;
- використання ІКТ як дидактичного засобу для моделювання різних об'єктів і процесів;
- підвищення творчої складової навчальної і дослідницької діяльності (О. Зачко, Т. Рак).

«При вдалому виборі матеріалу та його цілеспрямованому плануванні, – відзначають З. Жовнірук та Г. Ісаєва, – ці технології вносять елементи новизни в навчальний процес, зацікавлюють студентів до пошуку інформації, надаючи їм доступ до різноманітних автентичних матеріалів, роблять їх більш організованими, незалежними та дисциплінованими, розширюють їх мотивацію» [3, с. 250].

На основі аналізу сучасного стану організації і науково-методичного забезпечення навчального процесу досвідчені педагоги генерують ідеї, принципи і параметри розвитку нових методів підготовки кадрів. Використання ІКТ у навчальному процесі істотно змінює роль і місце

викладача та студента в системі «викладач-інформаційна технологія навчання-студент». Інформаційна технологія навчання – не просто проміжна ланка між викладачем і студентом – це зміна засобів і методів навчання, що приводить до оновлення змісту навчальної діяльності – самостійної і творчої, сприяє реалізації індивідуального підходу у навчанні.

Таким чином нині значно підвищується роль самоосвіти студентів, відбувається посилення відповідальності викладачів за розвиток навичок самостійної навчальної діяльності, як найважливішого чинника, що впливає на професійне зростання, та сприяє вихованню творчої активності та професійної ініціативи. Самостійна робота студентів є обов'язковою частиною навчального плану і однією з найважливіших складових навчального процесу. При цьому посилення ролі самостійної роботи студентів передбачає принциповий перегляд організації навчального процесу у ВНЗ, а не просте збільшення числа годин на самостійну роботу. Також дана проблема стає більш актуальною в умовах впровадження європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи і, відповідно збільшення частки годин, що відводяться на самостійну роботу студентів. Тому актуалізуються завдання створення умов для розвитку вмінь і навичок самостійної навчально-пізнавальної діяльності, що сприяють неперервній самоосвіті та самовихованню.

Існують різні підходи до визначення поняття «самоосвіта». При цьому одні дослідники характеризують самоосвіту як «процес, спрямований на самостійне набуття знань, умінь і навичок, на саморозвиток і самовдосконалення» (Г. Андрєєв, Г. Вялікова, І. Тютюкова). Інші під самоосвітою розуміють «...спеціально організовану, самодіяльну, систематичну, пізнавальну діяльність, спрямовану на задоволення пізнавальних інтересів, загальнокультурних і професійних запитів і підвищення кваліфікації. Самоосвіта – це система розумового і світоглядного самовиховання, що забезпечує вольове та моральне самовдосконалення, але при цьому не ставить їх собі за мету» (Г. Коджаспірова, А. Коджаспіров). Більшість дослідників розглядають самостійну навчальну діяльність як роботу, спрямовану виключно на освоєння нового матеріалу в процесі пізнавальної теоретичної діяльності, як форму наукового пізнання.

На підставі теоретичного аналізу психолого-педагогічної літератури О. Кисельовою [4, с. 75] виокремлено особливості самоосвіти студентів в умовах сучасного інформаційно-навчального середовища, а саме: відкритість і динамічність інформаційного простору самоосвіти, розширення її форм, відсутність часових і територіальних обмежень щодо її здійснення, варіативність самоосвітніх електронних навчально-інформаційних ресурсів, опосередкованість доступу до Інтернет-джерел, наявність додаткових можливостей для самоконтролю.

Отже, самоосвіта тісно пов'язана з проблемами самоактуалізації, самореалізації, саморегуляції, самовдосконалення особистості, відіграє важливу роль у системі неперервного навчання, коли студенти не потребують жорстких форм зовнішнього управління, контролю, оскільки володіють достатньо високою внутрішньою мотивацією учіння, високим рівнем самоконтролю, самодисципліни, самоорганізації праці. Під організацією самоосвіти студентів ми розуміємо: орієнтацію студентів на самостійний вибір творчого завдання; стимулювання цілеспрямованої самоосвіти; націлювання на систематичний самоконтроль самоосвіти; здійснення самооцінки своїх інтелектуальних та вольових якостей; розвиток почуття задоволеності творчим характером самоосвітньої діяльності; спрямованість громадської думки на позитивне ставлення до самоосвіти [5, с. 12-15].

На нашу думку, враховуючи значущість самоосвіти студента в досягненні професіоналізму, потрібно враховувати важливість застосування ІКТ та інноваційних методик навчання; забезпечити реалізацію на практиці індивідуалізації навчання, що можливо здійснити засобами ЕНМК, які дозволяють вибудувати індивідуальну траєкторію оволодіння майбутньою професією.

ЕНМК є спеціально організованою, цілеспрямованою взаємодією викладача і студента, що включає наступні елементи: методичні матеріали (анотація, навчальна та робоча програма навчальної дисципліни); навчальні матеріали (електронний підручник, інформаційно-довідкова

система, електронний практикум); контроль знань (критерії оцінювання, модульний контроль, завдання для самостійної підготовки, тести, запитання до заліку, іспиту, курсові роботи; література (основна, додаткова, інтернет-посилання), та представляє собою базу знань, що постійно наповнюється та розвивається у певній предметній галузі.

До складу ЕНМК можуть включатися додаткові інформаційні ресурси: навчальні посібники, тексти лекцій, хрестоматії та інформаційно-довідникові матеріали (довідники, словники), тренажери, мультимедійні засоби, зразки виконання творчих робіт тощо.

Отже, ЕНМК – це дидактична система, що дозволяє викладачам ВНЗ через інформаційну складову реалізувати цілісну технологію навчання та забезпечує вирішення завдання організації самоосвіти студентів. Кожен елемент ЕНМК є не просто носієм відповідної інформації, він виконує специфічні функції, що визначені задумом педагога, та реалізуються в межах обраної технології навчання.

На основі вивчення робіт В. Віленського, П. Образцова, А. Умана та Ю. Уварова нами визначено, що етап проектування і конструювання ЕНМК зrealізовується на основі:

- визначення діагностичних цілей навчання, опису у вимірних параметрах очікуваного дидактичного результату;
- обґрунтування змісту навчання в контексті професійної діяльності студентів;
- виявлення структури змісту навчального матеріалу, його інформаційної ємкості, а також системи змістових зв'язків між його елементами;
- розробка процесуальної сторони навчання;
- пошук спеціальних дидактичних процедур засвоєння професійних знань, умінь та навичок, вибір оптимальних методів, форм і засобів індивідуальної і колективної навчальної діяльності;
- виявлення логіки організації педагогічної взаємодії з студентами на рівні суб'єкт-суб'єктних відносин з метою перенесення набутого досвіду на нові галузі діяльності;
- вибір процедур контролю і вимірювання якості засвоєння програми навчання, а також способів індивідуальної корекції навчальної діяльності.

Етап розробки ЕНМК зrealізовується на основі визначення моделі навчання, а також ІКТ, необхідних для адекватного представлення дидактичних матеріалів і організації педагогічної взаємодії між викладачем і студентами.

Проведений аналіз літератури та власний педагогічний досвід дозволили нам виділити, наступні переваги використання ЕНМК як засобу організації самоосвіти студентів: застосування електронних джерел одержання інформації (електронні енциклопедії, довідники, експертні системи, комп'ютеризовані архіви, довідники, енциклопедії, система Інтернет, програмні засоби, автоматизовані системи і бази даних, відеоконференції, електронні бібліотеки); використання засобів ІКТ для одержання доступу до електронних баз даних, у тому числі професійних, навчальних; доступ до структурованих навчальних та навчально-методичних матеріалів; варіативність завдань з особистісно-зорієнтованим урахуванням можливостей та здібностей студентів; підвищення професійної мотивації студентів; можливість об'єктивного електронного контролю за станом засвоєння студентом необхідного навчального матеріалу; забезпечення реалізації принципу індивідуальності, моментального зворотного зв'язку, наочного представлення навчального матеріалу, об'єктивної оцінки результатів, запис протоколу для подальшого аналізу роботи студентів, їх активності тощо. Також, самостійно працюючи з ЕНМК, студенти знаходяться в умовах більшого емоційного комфорту, оскільки немає негативного емоційного впливу з боку викладача або однокурсників.

Отже, використання ЕНМК як засобу розвитку в студентів потреби в самоосвіті збагачує педагогічну і організаційну діяльність навчального закладу та забезпечує:

- удосконалення методів і технологій відбору і формування змісту освіти;
- уведення і розвиток нових спеціальних навчальних дисциплін і напрямів навчання, які пов'язані з інформатикою та інформаційними технологіями;

- внесення змін до вивчення більшості традиційних дисциплін, безпосередньо не пов'язаних з інформатикою;
- підвищення ефективності навчання за рахунок підвищення рівня його індивідуалізації і диференціації, використання додаткових мотиваційних важелів;
- організацію нових форм взаємодії в процесі навчання і зміни змісту, характеру діяльності викладача і студента;
- удосконалення механізмів управління системою освіти.

Висновки. Самостійна робота здатна ефективно розвивати активність та творче мислення з урахуванням індивідуальних можливостей студентів, активізувати їх самостійну роботу. Рациональна організація самостійної роботи студентів із використанням інноваційних форм та ІКТ дозволяє не тільки інтенсифікувати роботу в якісному засвоєнні навчального матеріалу, а й закладає основи подальшої неперервної самоосвіти та самовдосконалення, а електронні навчально-методичні комплекси, визначають самостійну роботу студентів як більш незалежну, пріоритетну та творчу.

Оволодіння ІКТ, уміння використовувати засоби ЕНМК дозволяє студентам розширювати свій інформаційно-освітній простір, створює умови для професійного зростання і самоосвіти, дозволяє використовувати інформаційні ресурси суспільства в майбутній професійній діяльності, спілкуватися з колегами, брати участь в обговоренні актуальних питань, у різних мережевих заходах тощо.

Використання ЕНМК дозволяє: позбавити студентів від процесу пошуку інформації; зробити опис об'єктів або процесів у більш наочними; дає можливість студентам багаторазово і в тому темпі, який їм доступний, освоювати навчальний матеріал у сприятливій психологічній атмосфері; викладачам – оперативно редагувати лекційний матеріал з урахуванням усього нового, що з'являється в конкретній галузі; надати можливість студентам вивчати лекційний матеріал і виконувати практичні завдання самостійно.

Література:

1. Гуревич Р. С. Концептуальні засади інформатизації сучасної освіти / Р. С. Гуревич // Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті : досвід, проблеми, перспективи : зб. наук. пр. – Львів : ЛДУБЖД, 2006. – [вип. 1]. – С. 52-57.
2. Кремень В. Г. Інформаційно-телекомунікаційні технології в освіті й формування інформаційного суспільства / В. Г. Кремень // Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті : досвід, проблеми, перспективи : зб. наук. пр. – Львів : ЛДУБЖД, 2006. – [вип. 1]. – С. 3-6.
3. Жовнірук З. Л. Застосування комп'ютерних технологій на заняттях з іноземних мов у вузі / З. Л. Жовнірук, Г. Т. Ісаєва // Лінгвометодичні концепції викладання іноземних мов у немовних вищих навчальних закладах України : зб. наук. статей учасників Всеукр. наук.-практ. конф. – Київ, 23-24 груд. 2003 р. — С. 244-251.
4. Кисельова О. Б. Сутність і критерії сформованості компетентності самоосвіти майбутнього педагога / О. Б. Кисельова // Педагогіка та психологія : [зб. наук. праць]. – Харків : ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2010. – Вип. 36. – С. 70-76.
5. Шевчук Л. І. Самоосвіта інженерно-педагогічних працівників як чинник професійної компетенції (на прикл. Хмельн. обл.) / Шевчук Л. І. // Все для вчителя. – 2009. – № 11-12. – С. 12-15.

В статті проаналізовано основні напрями використання електронних навчально-методичних комплексів як засобу організації самоосвіти студентів; розглянуто структуру, етапи їх проектування, конструювання та розробки.

Визначено, що організація самостійної роботи студентів із використанням електронних навчально-методичних комплексів дозволяє не тільки інтенсифікувати роботу в якісному засвоєнні навчального матеріалу, а й закладає основи подальшого професійного зростання, неперервної самоосвіти та самовдосконалення, навчає використовувати інформаційні ресурси суспільства в майбутній професійній діяльності.

Ключові слова: самоосвіта, електронний навчально-методичний комплекс, інформаційно-комунікаційні технології.

В статье проанализированы основные направления использования электронных учебно-методических комплексов как средства организации самообразования студентов; рассмотрена структура, этапы их проектирования, конструирования и разработки.

Определено, что организация самостоятельной работы студентов с использованием электронных учебно-методических комплексов позволяет не только интенсифицировать работу в качественном усвоении учебного материала, но и закладывает основы дальнейшего профессионального роста, непрерывного самообразования и самосовершенствования, учит использовать информационные ресурсы общества в будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: самообразование, электронный учебно-методический комплекс, информационно-коммуникационные технологии.

The article analyzes the main directions of the use of electronic teaching materials as a means of self-organization of students. The structure, the stages of design, construction and development.

It was determined that the organization of independent work of students using electronic teaching materials can not only intensify the work in qualitative assimilation of educational material, but also lays the foundation for further professional growth, continuous self-education and self-improvement, teaches the use of information resources of society in the future professional activity.

Keywords: self-education, e-training complex, information and communication technologies.

УДК 621.394.6

Д.М. Барановський
м. Вінниця, Україна

ОБРОБКА ЗВУКУ В СУЧАСНІЙ СТУДІЇ

Постановка проблеми. Нині в музичній індустрії актуальними залишаються проблеми якості обробки та запису звуку. Сучасна музична індустрія постійно потребує удосконалення пристроїв та програмного забезпечення для запису, відтворення та обробки звуку, вдосконалення алгоритмів їх роботи.

Аналіз попередніх досліджень. Історія запису звуку починається у 1857 році, саме тоді Скотт де Мартінвіль винайшов фонограф. Недоліком приладу була неможливість відтворення зробленого запису. У 1877 році Томасом Едісоном був винайдений фонограф, який міг як записувати так і відтворювати записаний звук. Згодом у 1888 році було винайдено грамофон, де замість воскового валика, як у фонографі, використовувалась платівка. Потім було винайдено патефон та електрофон. Саме в цей час у ХХ столітті з'являються перші студії звукозапису. З появою магнітофонів звукозапис став легшим і якіснішим, з'явився багатодоріжковий запис, який використовується на студіях і досі. У 1979 році на зміну магнітній стрічці прийшли компакт диски, з'явилась можливість цифрового запису звуку. Проте популярності на студіях цифровий запис набув аж у 1990-х роках, коли потужність комп'ютерів змогла забезпечити обробку звуку в реальному часі. Наразі важко уявити студію звукозапису без комп'ютера зі спеціальним програмним забезпеченням та hardware забезпеченням.

Мета статті – висвітлення історії розвитку студійного обладнання та його вдосконалення.

Виклад основного матеріалу. Як відомо, багато видатних відкриттів здійснено випадково. Історія відкриття процесу запису звуку не є виключенням. У своїх щоденниках, Томас Едісон, винахідник фонографа – першого в світі приладу для запису і відтворення звуку, згадує: Одного разу працюючи над поліпшенням телефону, я заспівав над діафрагмою телефону (тоненькою сталеву мембраною), до котрої була припаяна голка. Завдяки тремтінню платівки, голка вколола мій палець, що змусило мене замислитися. Якби була можливість ці коливання голки записати і потім знову провести голкою по запису – чому б мембрані не заговорити? [2]. Ця історія уколу пальця стала передумовою створення фонографа. Саме з винаходу фонографа, 12 серпня в 1877 році, і розпочинається історія звукозапису. Цього дня Едісон провів перший у світі звукозапис, зафіксувавши на циліндрі фонографа, що виступав на той час носієм інформації, американську мелодію Mary Had A Little Lamb. Принцип роботи першої машини для запису звуку дуже простий. Фонограф мав циліндр, який повертався за допомогою ручки. Ще в ньому

був ріжок і затуплена голка, вузький кінець ріжка закрили гнучкою мембраною. Вхідні звуки з широкого боку ріжка викликали коливання мембрани, до котрої і кріпилася голка. Голка рухалася угору й униз під впливом звуків. Циліндр покривав шар олов'яної фольги.

З того часу змінювались носії записів. Спочатку це були платівки, потім магнітна стрічка, згодом винайшли цифровий звук. Таким чином, кількість носіїв збільшилась. Найпопулярнішими й нині залишаються компакт диски, хоча їх поступово витісняють онлайн магазини: AppStore, GogglePlay, Amazon mp3 і подібні, дозволяючи купувати цифрову музику швидше, в пару кліків.

З часом процес запису та обробки звуку дуже змінився. Сучасні технології дозволяють здійснювати обробку звуку в реальному часі, тому запис часто проводять без накладання ефектів, що дає можливість легко його коригувати. Раніше, коли записи робили на багатоканальних магнітофонах, коригувати запис можна було лише обрізанням та склеюванням магнітної стрічки.

Нині існують спеціальні програми – секвенсори такі як: FL Studio, Pro Tools, REAPER, Ableton Live, Steinberg Cubase, Cakewalk Sonar, Apple Logic Pro, PreSonus Studio One, LMMS, Qtractor, Rosegarden, які являють собою програмну студію звукозапису і застосовуються на сучасних студіях зображених на рисунку 2 [1]. При наявності відповідного hardware, персонального компютера та необхідного програмного забезпечення можна створити домашню студію звукозапису, зображену на рисунку 3.



Рис. 1. Аналогова студія звукозапису гурту Queen



Рис. 2. Сучасна студія звукозапису

Сучасна цифрова обробка звуку після запису потребує багато обчислювальних потужностей. Через це було створено додаткові hardware процесори, VST hardware плагіни та інструменти (рис. 4), які підключаються до комп'ютера і перекладають частину обробки ефектів, чи синтезу звуку на себе. Провівши аналіз hardware плагінів та синтезаторів було виявлено, що вони являють собою додаткові процесори, які займаються обробкою одного або декількох ефектів одночасно [2]. Через високу вартість використання hardware плагінів та синтезаторів у домашній студії недоцільно.

Більш дешевшим і цікавим способом обробки звуку є відео карти, зображені на рисунку 5. В порівнянні із звичайним процесором або процесором hardware плагіну графічний процесор має більшу швидкодію та багато поточність.

Сучасні технології графічних карт CUDA та ATI FireStream дозволяють писати програмне забезпечення спеціально для здійснення обчислень на відеокартах [3]. З появою подібного програмного забезпечення обробка звуку вийде на новий рівень. Для збільшення обчислювальної потужності відеокарт (GPU) існують спеціальні технології, наприклад: AMD CrossFire.

Для прикладу розглянемо методи розрахунку реверберації в програмних та hardware плагінах.

Існують три теорії акустики. Учений У. Себін запропонував підходи, що нині названі статистичною теорією акустики. Метод, запропонований У. Себіном, був заснований на моделі ідеального приміщення, у якому звукове поле після дії звукового сигналу, може бути розраховане на основі розгляду процесу згасання звуку. Розгляд звукового поля дає можливість зневажити явищами інтерференції й застосувати при розрахунках енергетичне підсумовування. Подібний підхід використовувався в кінетичній теорії газів і заснований на математичній теорії ймовірностей. Л. Бреховских показав, що для приміщень, лінійні розміри яких більші в порівнянні з довжиною хвилі, виходять досить задовільні результати [6].

Середню довжину пробігу звукового променя між двома відбиттями визначають за формулою:

$$R = \frac{4V}{S}, \text{ м}$$

де V – об'єм приміщення, м^3 ; S – загальна площа всіх обмежувальних поверхонь (підлоги, стелі, стін), м^2 .



Рис. 3. Домашня студія звукозапису

Для експериментального визначення часу реверберації Себін користувався найпростішими пристосуваннями: органічними трубами як джерелом звуку й секундоміром. Він довів, що час T прямо пропорційний обсягу приміщення V і зворотно пропорційний добутку середнього коефіцієнта поглинання a і площі всіх перешкод S [4].

$$T = \frac{kV}{a \cdot S}$$

Коефіцієнт k до формули Себіна береться з рисунку 6.

Середній коефіцієнт поглинання a розраховується як:

$$a = \frac{a_1 \cdot S_1 + a_2 \cdot S_2 + \dots + a_n \cdot S_n}{S}$$

де: $a_1, a_2 \dots a_n$ - коефіцієнти поглинання різних матеріалів;

$S = S_1 + S_2 + S_n$ - загальна площа перешкод;

n - кількість різних перешкод.



Рис. 4. Hardware VSTi синтезатор



Рис. 5. Збільшення обчислювальної потужності відеокарт за допомогою технології CrossFire

Більш точні дослідження реверберації були проведені в 1929 р. Шустером і Ветцманом, а в 1930 р. Карлом Ейрінгом. Формула Ейрінга має вигляд:

$$T = \frac{1}{6} \cdot \frac{V}{-S \cdot \ln(1 - a)}$$

При нерівномірному поглинанні звукових хвиль результат обчислений за формулою К. Ейрінга може виявитись хибним. Міллінгтону вдалося вивести більш точну формулу для розрахунку часу реверберації:

$$T = \frac{1}{6} \cdot \frac{V}{-\sum S \cdot \ln(1 - a)}$$

де: S – площа поглинання з коефіцієнтами поглинання a.

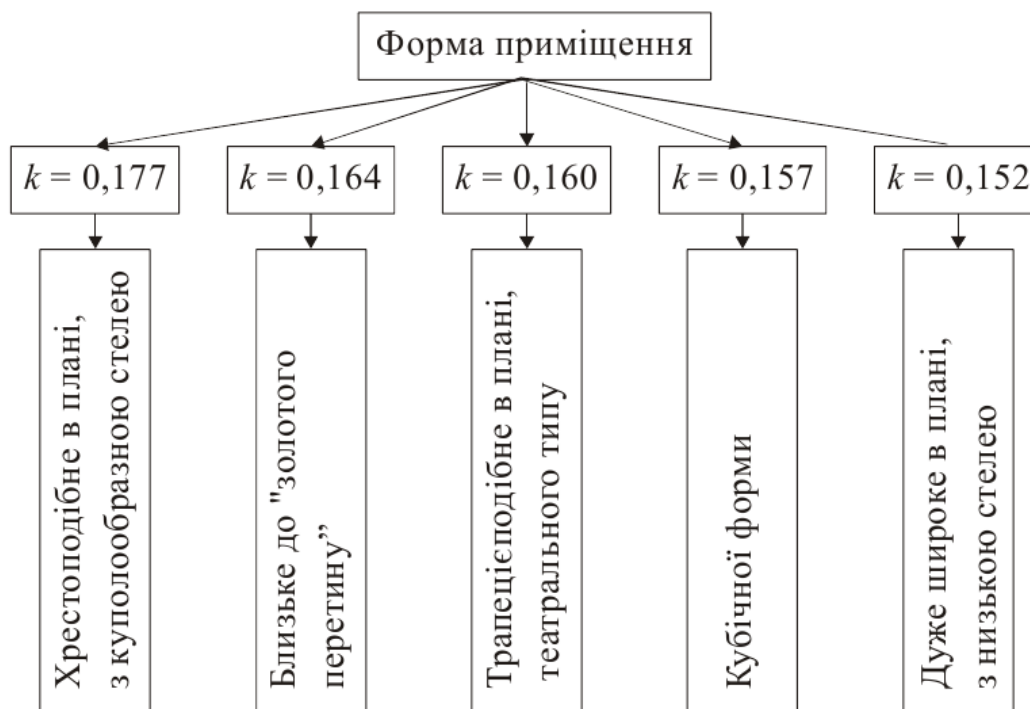


Рис. 6. Коефіцієнти k для різних форм приміщення

Недолік формули Міллінгтона в тому, що обчислене значення реверберації дорівнює нулю, якщо хоча б один елемент перешкоди має a = 1. Хибного результату можна уникнути, прийнявши, що жоден коефіцієнт поглинання не дорівнює одиниці.

У роботі В. Абракітова в 1994 р. була запропонована нова методика розрахунку часу реверберації звуку в приміщеннях, що забезпечує більшу точність розрахунків[5]. Формула для визначення загального часу реверберації:

$$T = t_0 + \sum_{1}^n t_n$$

де: t₀ – час розповсюдження звукової хвилі від джерела до перешкоди;

t_n – час розповсюдження звукової хвилі між двома послідовними відбиттями;

n – кількість відбиттів, необхідна для послаблення сигналу на 60 дБ.

Висновки: Незважаючи на високий сучасний рівень розвитку звукозапису й обробки звуку існує необхідність постійного вдосконалення алгоритмів обробки звуку та збільшення обчислювальних потужностей обладнання.

Література:

1. E-music [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://e-music.fdstar.ru/cat/sekvensory/>
2. Wikipedia, Effects unit [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://en.wikipedia.org/wiki/Effects_unit
3. AMD Tools & SDKs [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://developer.amd.com/tools-and-sdks/>
4. Абракітов В.Е. Багаторазові відбиття звуку в акустичних розрахунках: Монографія, Харків, 2007. – 244-

5. Leo Beranek: Concert and Opera Halls – How They Sound. USA: Acoustical Society of America, 1996.
6. Tomasz Hajduk. IK Multimedia Classik Studio Reverb – zestaw wtyczek pogłosowych. «Estrada i Studio», czerwiec 2006. [dostęp 21 czerwca 2010].

УДК 378.091.31

Ю.О. Бардашевська
м. Вінниця, Україна

ПЕДАГОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДОЗВІЛЛЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛЯРІВ

Постановка проблеми. Комплекс проблем сучасної психолого-педагогічної науки і практики визначається нагальною потребою держави і суспільства в формуванні освіченої творчої особистості громадянина, здатної вирішувати найскладніші соціальні та професійні завдання.

Відповідно до потреб часу соціально-педагогічні орієнтири вітчизняної системи вищої педагогічної освіти передбачають якісну професійну підготовку майбутнього вчителя. Особливо щодо виховання, у напрацюванні підходів до гуманізації педагогічної взаємодії педагога з дитиною і колективом у цілому (І. Аносов, І. Бех, І. Зязюн та ін.).

Домінуюча роль у педагогічній системі відводиться навчальній діяльності, у процесі якої відбувається формування особистості учня, проте особистість формується не лише у навчанні та праці, а й у форматі вільного часу, у дозвіллі, коли вільно відбувається фізичний і духовний розвиток людини. Це спрямовує увагу педагогів до відповідної сфери життя дітей, особливо старшого віку. В зв'язку з цим суттєвого теоретичного і практичного значення набуває формування готовності майбутнього вчителя до педагогічної взаємодії у позанавчальний час.

Аналіз попередніх досліджень. Увага до цієї проблеми з боку науковців і педагогів-практиків існувала завжди, але на сучасному етапі гуманізації освітнього процесу зростає інтерес до особистості в усіх формах і видах її життєдіяльності, тому проблема розглядається на новому, вищому науковому та методичному рівні (І. Бех, Ф. Гоноболін, Р. Гуревич, О. Дубасенюк, Н. Мойсеюк, В. Роменець, В. Сластьонін, М. Сметанський, С. Сисоєва, Г. Тарасенко, А. Щербаков та ін.).

Аналіз рівня підготовки майбутніх учителів до педагогічної взаємодії у сфері організації дозвіллевої діяльності школярів, проведений під час педагогічної практики, засвідчує складність визначеної проблеми та необхідність подолання суперечностей, що виникли, зокрема:

а) протиріччя між традиційною системою організації позакласної роботи і сучасними інтересами та запитамі молодих людей у сфері дозвілля;

б) протиріччя між зростаючими вимогами до професійної культури вчителя взагалі і належною готовністю педагогічної взаємодії під час організації дозвіллевої діяльності школярів зокрема;

в) протиріччя між насиченим переліком навчальних дисциплін педагогічного фаху в системі вищої педагогічної освіти та недостатнім методичним забезпеченням цілеспрямованого розвитку відповідних умінь та навичок у майбутніх учителів;

г) протиріччя між теоретичною підготовкою студентів у цій сфері діяльності та оволодінням ними ефективними практичними методами, способами та формами її реалізації.

Для подолання цих суперечностей виникає нагальна потреба в розробці теоретичної й методичної основи підготовки майбутніх учителів до впровадження педагогічної взаємодії в організацію дозвіллевої діяльності школярів у системі вищої педагогічної освіти.

Огляд науково-методичної літератури з цієї проблеми свідчить про те, що вона увійшла в коло наукових інтересів багатьох науковців (А. Воловик, В. Воловик, О. Дубасенюк,

Є. Лаврентьева, В. Пічі, Ю. Пелех, Л. Просандеєва, О. Рассказова, І. Рябченко, О. Чуланова та ін.), разом з тим проблема підготовки майбутнього вчителя до організації дозвіллевої діяльності школярів взагалі і щодо впровадження педагогічної взаємодії у цю діяльність зокрема недостатньо висвітлена у педагогічній літературі. Частково досліджується це питання у працях І. Зязюна, А. Капської, Н. Щуркової, а також у деяких дисертаціях (С. Антоненко, В. Воробей, І. Зайцева, Л. Йовенко, С. Пашенко, Л. Пелех), тому напрацювання ефективних методик і технологій, котрими можна озброїти майбутнього вчителя в плані організації дозвіллевої діяльності школярів з позиції педагогічної взаємодії, є актуальним і практично необхідним.

Метою статті є теоретичне обґрунтування ролі педагогічної взаємодії в організації дозвіллевої діяльності школярів при підготовці майбутніх учителів.

Виклад основного матеріалу. Сучасній школі потрібні не просто сумлінні, а творчі вчителі, які володіють прийомами педагогічного впливу уміннями й навичками педагогічної взаємодії у сфері виховання.

Проблема організації дозвіллевої діяльності школярів особливо загострюється в зв'язку з тими негативними процесами, що відбуваються нині в Україні. Проте найгіршим явищем у суспільстві є втрата духовності, моральних цінностей. Цьому сприяє руйнація культурної інфраструктури, стереотипізованість змісту і форм роботи культурно-дозвіллевих установ, надмірна комерціалізація цієї сфери суспільного життя, витиснення з її структури безкоштовних культурних послуг.

Існують різні реакції підлітків і молоді на сучасну життєву ситуацію: втеча від суспільства (наркотики, релігійні секти, індивідуалістичне поглиблення в себе, в свої переживання); розвиток і культивування альтернативних, насамперед соціальних і творчих інтересів (захист навколишнього середовища, ідеологічні угруповання тощо); цинічне ставлення до загальноприйнятих моральних норм, намагання вразити екстравагантним вбранням, зачіскою, манерами; агресивні сутички (рокери, футбольні фанати тощо); традиційні форми самоорганізації (союзи, групи за інтересами, команди і банди).

Наслідком негативного впливу дегуманізації середовища і стосунків у педагогічному процесі є також стан самовідчуження індивіда. В соціально-психологічному визначенні поняття «відчуженість» (Д. Брінденберг, Дж. Шерідан) охоплює безпомічність, нерозуміння подій, відсутність або невизнання загальноприйнятих норм моралі, відмову від цінностей загальної культури, соціальну ізоляцію (незадоволеність навчанням, побутом, сім'єю, однолітками, байдужість до своїх обов'язків тощо).

Все це загострює відповідальність школи за підростаюче покоління і висуває вимоги до вчителів майстерного володіння педагогічною взаємодією у навчальний та поза навчальний час.

Виходячи з визначення виховання як «м'якого» управління процесом формування й розвитку особистості дитини за рахунок створення сприятливих для цього процесу умов (Х. Лійметс), школі необхідно створити такі педагогічні умови, за яких реалізується виховна система, концепція якої просякнута духом гуманізму і спрямована на оволодіння вихованцями загальнолюдськими цінностями у всіх сферах життя, у тому числі й у дозвіллі.

Оскільки педагогічний процес здійснюється шляхом організації діяльності дитини, а життєва активність особистості виявляється у різноманітних видах діяльності – ігровій, навчальній, трудовій, творчій, дозвіллевій, – то кожний з цих видів має організовуватись згідно з психолого-педагогічними вимогами і з урахуванням вікових особливостей.

Категорія особистості посідає в сучасних наукових дослідженнях і в суспільній свідомості одне з центральних місць, хоча загальноприйнятого визначення природи особистості досі немає.

За теорією Р. Немова, уявлення про те, як виникає, розвивається й змінюється особистість дитини, склалися у таких напрямках: психодинамічному (психоаналіз та теорія рис), соціодинамічному (теорії ролей та теорія соціального навчання), інтеракціоністському (теорія соціальної взаємодії) і гуманістичному (теорія самоактуалізації та теорія пошуку сенсу життя) [129, кн. 2, с. 162-163].

Теоретики соціології дозвілля все частіше розглядають суспільство як суспільство

дозвілля, де значна частина часового простору не заповнюється виснажливою працею чи навчанням. Дозвіллева діяльність, незважаючи на свій недетермінований характер, потребує свідомої і цілеспрямованої її організації соціальними інститутами, насамперед школою.

Загальновідомо, що наявні традиції, норми поведінки в сфері дозвілля дуже консервативні, вони не забезпечують варіативної, динамічної та гнучкої системи вибору для індивіда. Підростаюче покоління наслідує ці звичаї та норми з ранніх літ і опиняється у вузьких межах форм цієї діяльності. На жаль, не всі взірці таких звичаїв та форм мають позитивний виховний вплив (наприклад, застілля, азартні ігри тощо).

Педагогіка дозвілля – органічна складова частина діяльності практично всіх працівників системи освіти, проте головна частина організації дозвілля школярів лежить на класному керівникові будь-якого фаху, тому він повинен бути озброєний сталими уміннями та навичками педагогічної взаємодії саме у позанавчальній роботі.

У науці немає одностайності щодо визначення «дозвілля», а також поняття «вільного часу». Одні науковці ототожнюють вільний час з позанавчальним (позаробочим), включаючи до нього особисті справи і домашню працю та інші види життєдіяльності, котрі не є вільними. Інші розуміють під вільним часом лише значну частину позаробочого часу, вільну від виконання найнеобхідніших потреб [149, с. 12-13].

Відповідно до диференціації сукупного соціального часу учня цей час поділяється на два основні структурні компоненти: навчальний і позанавчальний. Саме позанавчальний час для кожної окремої особистості наповнений різною за своїм характером та змістом діяльністю.

Не випадково ця проблема стала однією з актуальних у педагогічних розробках: концептуальні та методичні засади діяльності особистості в дозвільній сфері, соціально-педагогічний аспект діяльності позашкільних закладів, педагогічні умови організації сімейного дозвілля, функціонування різних установ культури, оздоровчих таборів, використання дозвілля як виховного потенціалу для подолання депривації підлітків, для формування життєвих перспектив старшокласників тощо.

У педагогічній науці формування особистості розглядається як процес принципово керований. Причому керованим вважається не саме формування, а ті суттєві фактори, які його визначають, тобто діяльність і спілкування як важливі соціальні форми життя людини. Середовище впливає на свідомість і поведінку особистості через діяльність, в яку ця особистість включена.

Діяльність – це активна взаємодія з оточуючим середовищем, у процесі якої жива істота виступає суб'єктом, який цілеспрямовано впливає на об'єкт і задовольняє таким чином свої потреби. Основним видом людської діяльності, який відіграв вирішальну роль у генезі й розвитку фізичних та духовних якостей людини, є праця.

З працею генетично пов'язані інші види людської діяльності, які в сучасній літературі піддаються різним класифікаціям, що виділяють внутрішню і зовнішню, духовну і матеріальну, теоретичну і практичну, продуктивну і репродуктивну, індивідуальну і колективну, рутинну й інноваційну, трудову, освітню, споживацьку, а також дозвіллеву.

Справжнє багатство – це час, який надає простір для вільної діяльності й розвитку художніх творчих здібностей. На відміну від усіх інших видів діяльності дозвіллева форма є найбільш позитивно забарвленою для особистості (внаслідок її найменшої регламентованості) і разом з тим найбільш сприятливою для її емоційно-духовного збагачення. Тому дозвіллева діяльність має значний потенціал для здійснення виховного впливу на молодь.

Отже, під поняттям «дозвіллева діяльність школяра» ми розуміємо активну і продуктивну взаємодію особистості з об'єктами і суб'єктами її життєвого оточення для задоволення її потреб та інтересів.

Таким чином, якщо дозвілля – це час, що витрачається молодою людиною на задоволення своїх потреб, то завдання педагога полягає в умілому керуванні та ефективній організації дозвіллевої діяльності цієї людини. Тому формування культури проведення вільного часу, вмінь і навичок його раціонального використання є важливою складовою професійної освіти у вищому

педагогічному закладі.

Спираючись на риси педагогічно організованої діяльності, а саме: ціннісна мотивація, проживання палітри ціннісних відносин, встановлення зв'язків діяльності з подальшим життям, фіксована увага на соціальному наслідку діяльності, рефлексія по закінченню діяльності, – ми узагальнили уявлення про структуру дозвіллевої діяльності школяра.

Ця структура складається з таких трьох сфер:

перша – *рекреація фізичних та розумових сил*, яка включає відпочинок, розваги, спілкування з друзями тощо;

друга – *задоволення пізнавально-розвивальних потреб*, яка включає заняття різного роду цікавими справами, хобі, читання, спілкування тощо;

третья – *задоволення емоційно-духовних потреб*, до яких відносяться насамперед творча робота, захоплення тощо.

Як свідчить досвід, у випадку пропорційної наявності й розвитку трьох сфер складається ідеальний варіант для гармонійного розвитку особистості. У дозвіллевій діяльності всі частини цієї структурної організації повинні бути рівними. Проте на практиці ми спостерігаємо, що з трьох визначених сфер, які відповідають різним ступеням наповнювання дозвілля, переважає перше коло, тобто «рекреація фізичних і розумових сил». Два інших кола, зазвичай, залишаються на периферії з об'єктивних або суб'єктивних причин, тому їх розмір у схемі зменшується. Якщо відбувається таке порушення рівноваги за рахунок однієї з структурних одиниць, то це відповідно відображується на розвитку особистості.

Специфічні особливості дозвіллевої діяльності полягають у тому, що її дійсний мотив – потреба особистості в самому процесі цієї діяльності; вона може бути різноманітна за своїм предметом; на відміну від інших видів діяльності, цілі й зміст яких закладені в них самих, цілі й зміст дозвіллевої діяльності обираються особистістю залежно від її розвитку і культурного рівня; дозвіллева діяльність може носити соціально корисний характер, характер соціально нейтральний, бути замкненою в системі індивідуальних або вузько групових цінностей і мати характер соціально негативний, асоціальний. Тому необхідно приділяти особливу увагу педагогіці дозвілля.

Висновки. Орієнтація виховної діяльності на особистість змінює більшість виховних методик, висуває на перше місце обережну педагогічну взаємодію через діалогові методи і метод педагогічних ситуацій, тобто не прямі, а опосередковані способи виховного впливу. Головним моментом для того, щоб виховання було успішним, є створення гуманістичних виховних систем. Втілювати ж ці системи у практику має нове покоління вчителів, які зберігають найкращі здобутки традиційного виховання та використовують інноваційні форми та методи.

Література:

1. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед.учеб.заведений: В 3 кн. / Р. С. Немов // – М.: ВЛАДОС ИМПЭ им. А.С. Грибоедова, 2001. – Кн. 1 : Общие основы психологи. – 688 с.; Кн.2: Психология образования. – 606 с.
2. Пичи В. М. Ваше свободное время/ В.М. Пичи // – К.: Политиздат Украины, 1988. – 207 с.
3. Сисоева С.О. Педагогічна творчість : Монографія / С.О. Сисоева// – К.: Книжкове видавництво «Каравела», 1998. – 150с.
4. Чуланова О.Л. Виховання життєвих перспектив старшокласників у позанавчальній діяльності / Дис...канд.пед.наук: 13.00.07 / О.Л. Чуланова// - Кіровоград, 2002. – 220 с.
5. Roberts K. Youth and Leisure / K. Roberts // – London, George Allina, 1985. – 210 p.

У статті розглянуто педагогічну взаємодію як важливий аспект підготовки майбутніх учителів до організації дозвіллевої діяльності школярів. Домінуюча роль у педагогічній системі відводиться навчальній діяльності, у процесі якої відбувається формування особистості учня, проте особистість формується не лише у навчанні та праці, а й у форматі вільного часу, у дозвіллі, коли вільно відбувається фізичний і духовний розвиток людини. Це спрямовує увагу педагогів до відповідної сфери життя дітей, особливо старшого віку. В зв'язку з цим суттєвого теоретичного і практичного значення набуває формування готовності майбутнього вчителя до педагогічної взаємодії у позанавчальній час.

Ключові слова: педагогічна взаємодія, дозвілєва діяльність, підготовки майбутніх учителів.

В статье рассмотрен вопрос о педагогическом взаимодействии как важном аспекте подготовки будущих учителей к организации досуговой деятельности школьников. Доминирующая роль в педагогической системе отводится учебной деятельности, в процессе которой происходит формирование личности ученика, однако личность формируется не только в учебе и труде, но и в формате свободного времени, в досуге, когда свободно происходит физическое и духовное развитие человека. Это обуславливает внимание педагогов к соответствующей сфере жизни детей, особенно старшего возраста. В связи с этим существенного теоретического и практического значения приобретает формирование готовности будущего учителя к педагогическому взаимодействию во внеурочное время.

Ключевые слова: педагогическое взаимодействие, досуговая деятельность, подготовка будущих учителей.

The article is devoted to the pedagogical interaction as an important aspect for training future teachers to the organization of leisure activities of schoolchildren. The dominant role in the educational system is given to the training activities, in the process of which we form the identity of the student. But the personality is formed not only in education and labor, but also in the form of free time, at leisure activities when the physical and spiritual development of man is free. It directs attention of the teachers to this sphere of children's life, especially elder pupils. In this regard, the forming of the future teacher to the pedagogical interaction during leisure activities becomes significant theoretical and practical importance.

Keywords: pedagogical interaction, leisure activities, training future teachers.

УДК 387.1:336.221

Т.В. Батрак
м. Миколаїв, Україна

ЗАРУБІЖНА ХУДОЖНЯ КУЛЬТУРА ЯК ЗАСІБ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ВНЗ У ПОЗНАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Головною функцією ВНЗ є організація навчально-дослідницької та виховної роботи студентів таким чином, щоб молоді люди змогли набути інтернаціональних знань, стати новою генерацією інтелектуальної еліти суспільства. Як зазначає П. Роганов, «вища школа має бути не просто «кузнею кадрів», а центром культури, джерелом гуманістичних знань» [6, с. 58]. Отже, все більшої значущості у процесі виховання студентів набуває зарубіжна художня культура.

Мета статті полягає у розкритті специфіки естетичного виховання студентів педагогічних ВНЗ засобами зарубіжної художньої культури.

Ми поділяємо з думку Л. Троєльнікової, яка зазначає, що «художня культура – це творча діяльність не тільки сучасних поколінь, а й успадковані способи і форми художньої діяльності, вироблені попередніми поколіннями, засвоєні сучасниками художні цінності, способи і засоби сприйняття творів мистецтва (включаючи способи їхнього збереження, поширення, репродукції, пропаганди), а також художня освіта й методи дослідження мистецтва» [11, с. 11].

Отже, можна передбачити, що у процесі виховання засобами зарубіжної художньої культури студенти зможуть не тільки оволодіти фактажем знань у сфері мистецтва як форми свідомості, відображення дійсності, як накопичення досвіду різних поколінь та різних народів, а й, що головне, збагатити власний внутрішній світ неповторним досвідом естетичної насолоди, спостереженням прекрасного, пробудити потяг до творчості та краси у повсякденному житті, розвинути естетичний смак, навчитися краще розуміти різнобарвність художньої культури світу, цінувати та поважати внесок кожної країни у культуру всесвітню, адекватно сприймати культурні відмінності представників різних народів, стати естетично освіченою та естетично вихованою людиною.

Естетичну освіченість Л. Масол розуміє «як інтегральний показник не лише ерудованості (навченості), а також інтелігентності (культурності / вихованості та шляхетності / аристократичності), що передбачає гармонізацію всіх сфер життєдіяльності людини, ранжування будь-яких явищ і процесів за якісною шкалою цінностей із пріоритетом естетичного

як гармонійного, досконалого» [12, с. 52].

Одним із основних завдань зарубіжної художньої культури як засобу естетичного виховання студентської молоді у позанавчальній діяльності є формування у молоді уявлення про культуру як про соціальний феномен, якому притаманні певні особливості, поняття та характеристики, розуміння того, що культура здатна змінюватись з часом та в результаті взаємодії з іншими культурами. Це робить можливим розвиток здібності сприйняття сучасного полікультурного світу, систематизації та інтерпретації фактів культури, захисту від культурного вандалізму, культурної асиміляції та дискримінації, створює умови для культурного розвитку та творчості. Завдяки естетичному вихованню засобами зарубіжної художньої культури студенти пізнають себе як культурно історичні носії цілої низки взаємопов'язаних культур, загальнолюдської поведінки та етики, готуються до міжкультурної комунікації, набувають таких якостей, як соціокультурна спостережливість, культурна неупередженість.

Особливості суспільного життя зробили світову культуру різноманітною, повною національних, регіональних, етнічних та локальних відмінностей, зумовлених історичними умовами розвитку суспільства, відокремленості різних регіонів планети. У ній пліч-о-пліч стоять як вершинні прояви індивідуальної та колективної творчості, так і архаїчні форми. Це свідчить про багатоманітність художньої культури, про багатство світобачення і освоєння світу людиною, а також про єдність прагнень у розширенні творчих основ у кожній людині і її самореалізації.

У результаті науково-технічного прогресу, розвитку міжнародних відносин, економічної інтеграції посилюється взаємодія культур, їх взаємовплив. Але, водночас, поряд з загальносвітовою культурою, кожна національна культура залишалась унікальною і неповторною в своїх проявах, зберігала свої традиції та особливості сформовані під впливом певних соціально-історичних факторів.

Кожна культура є невід'ємною ланкою цілісної картини сучасного світу. Кожна нова ланка є своєрідним свідченням невичерпності людської творчості, представляє новий ідеал краси, нову варіацію прекрасного. Естетичне виховання студентів засобами зарубіжної художньої культури допомагає сформувати уявлення про її різноманітність шляхом знайомства з типами та видами культури в різних країнах, формування обізнаності про соціокультурний портрет інших народів, взаємовідносин індивіда та держави, природи та суспільства, культурної взаємодії між представниками різноманітних расових, етнічних, соціальних, релігійних культурних груп; формування уявлень про взаємовплив культурної спадщини країн та континентів (наприклад: вплив культури країн сходу на сучасну європейську культуру); розуміння природи і змісту національно-культурних традицій, ритуалів, умовностей та цінностей представників різноманітних культур.

Вміння не тільки споглядати твори мистецтва, а й відчувати та розуміти їх, базуючись на отриманих знаннях, надихає молодь до власного самовираження через творчість, вчить бачити та прагнути до краси у повсякденному житті, сприяє формуванню естетичного смаку та вмінню відрізнити справжнє від фальшивого, прекрасне від потворного; розвиває емоційно-чуттєву сферу школярів, вчить співпереживати, сумувати та радіти разом із зображеними героями, подумки мандруючи творами мистецтва. Як зазначає Б. Теплов «художньо повноцінне сприйняття мистецтва – це активна діяльність, більш того, – це «вміння», якому треба вчитися» [9, с. 19].

Науковці визначають наступні етапи сприйняття творів художньої культури:

Виділяють такі етапи засвоєння творів мистецтва:

1. Первісне споглядання, що продукує відтворення зображених образів в уяві.
2. Власне самовираження, що народжується в процесі глибокого емоційного переживання.

3. Аналіз художньої дійсності на основі власного досвіду, фактажу мистецьких знань.

4. Повторне, більш глибоке сприйняття образів, засвоєння твору.

Естетичне виховання засобами художньої культури є неможливим без глибокого емоційного відгуку студентів на твори мистецтва, що породжує формування художньої

свідомості молоді. Як зазначав Л. Виготський, «мистецтво є суспільною технікою почуття, знаряддя суспільства, за допомогою якого воно втягує в коло соціального життя самі інтимні і самі особисті сторони нашої історії. Вірніше було б сказати, що почуття не стає соціальним, а навпроти, воно стає особистим, коли кожен з нас переживає твір мистецтва, стає особистим, не перестаючи при цьому залишатися соціальним» [2, с. 239].

Емоційний вплив мистецтва на реципієнта є важливим засобом удосконалення почуттєвої сфери студентів, формуванні їхніх естетичних суджень, моральних принципів, цінностей. Впливаючи на почуття, твір мистецтва здатен перетворювати загальнолюдські духовні цінності в глибокі переконання, а згодом і у духовно-моральні якості майбутнього педагога. Як зазначає Є. Зеленов: «Контакт із твором мистецтва, що залишив слід у душі людини, позначиться на її духовному світі, вплине на сферу почуттів. Навіть, якщо вона активно заперечує ідеї твору, відбувається оцінка власних позицій, усвідомлення власних установок, духовне самотворення. Особливо активно цей процес проходить в період післядії мистецтва» [3, с. 213].

Виховання студентської молоді має забезпечувати прилучення майбутніх педагогів до світової культури та загальнолюдських цінностей. Ознайомлення з зарубіжною художньою культурою робить можливим для молоді пізнавати традиції різних країн лише засобами універсальної мови мистецтва, спостерігаючи увічнені художниками миті з повсякденного життя іноземців, вивчаючи їхній побут, музику, кіно, уявлення про красу та смак, переживаючи разом з ними гнів, сум, радість, розчарування, що надає змоги глибше оцінити неповторність та цінність кожної культури та проникнутися глибокою повагою до її представників.

У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті (2002 р.) зазначено: «Освіта утверджує національну ідею, сприяє національній самоідентифікації, розвитку культури українського народу, оволодінню цінностями світової культури, загальнолюдськими надбаннями» [13].

Через пізнання іноземного у процесі вивчення зарубіжної художньої культури, студенти мають можливість поглибити та переосмислити знання з рідної культури, зрозуміти, що жодна культура не існує ізольовано, всі вони переплітаються у процесі життєдіяльності людства, збагачуючи одна одну, лишаючи свій неповторний слід у морально-естетичному розвитку суспільства.

Естетичне виховання тісно переплітається із навчанням, адже кожна дисципліна несе в собі естетичний потенціал, здатний торкнутися найпотаємніших куточків душі молоді людини. Але вважаємо, що позанавчальна діяльність несе в собі чи не найбільший потенціал в естетичному вихованні студентів засобами зарубіжної художньої культури. Естетичне виховання в системі позанавчальної діяльності передбачає проведення різноманітних форм роботи: зустрічі (з діячами культури, поетами, майстрами, художниками); дні кафедр, факультетів; вечори; усні журнали; громадські доручення; конференції; конкурси на кращий твір; КВК; екскурсії; бесіди про історію та культуру власного народу та інших країн світу; колективні творчі справи; робота в гуртках за інтересами; участь у художній самодіяльності; «Святкування урочистих дат ВНЗ (факультета)», кураторські години, бесіди та лекції, вечори відпочинку, творчі вечори, майстер-класи, тощо.

Однією із педагогічних умов організації результативної виховної роботи у ВНЗ є кваліфіковані педагогічні кадри, такі, як куратори академічних груп, методисти з соціально-виховної роботи, керівники секцій та інші учасники виховного процесу. Куратор студентської групи – це організатор, вихователь, консультант. Він врегульовує та організовує позанавчальну діяльність як процес виховання учнівської молоді, розвиває в студентів активність, самостійність, почуття відповідальності, бере активну участь у створенні учнівського колективу.

Студенти педагогічних ВНЗ – майбутні вчителі та викладачі, набуваючи професійних якостей, готуються не лише до навчання дітей, а й виховання. Саме тому необхідним є здійснення естетичного виховання майбутніх педагогів, як з погляду формування особистісних якостей (гармонійний розвиток, бажання жити і творити у гармонії та красі, здатність сприймати та адекватно оцінювати естетичні прояви буття та ін.), так і з позиції того, що великому відсотку

студентства доведеться здійснювати відповідний вид виховання у своїй майбутній професії.

Найбільш широкі перспективи та можливості естетичного виховання студентів педагогічних ВНЗ засобами зарубіжної художньої культури відкриває позанавчальна діяльність молоді, що «являє собою сукупність практико-орієнтованих занять, в яких студент виступає як суб'єкт діяльності у відповідності із власними інтересами» [5, с. 45].

Позанавчальна діяльність студентів із метою естетичного виховання засобами зарубіжної художньої культури у контексті формування особистості майбутнього педагога має певні особливості: урахування специфіки спеціалізації під час організації і проведення виховної роботи зі студентами; широке використання різноманітних форм, що відображають специфіку діяльності майбутніх вчителів; спонукання студентів до активної самостійної діяльності з метою оволодіння методикою виховної роботи з учнями; моделювання і розв'язання педагогічних ситуацій, що сприяють удосконаленню емоційної і вольової сфер особистості майбутнього вчителя, його педагогічної техніки; вдосконалення педагогічних умінь та особистісних якостей майбутніх вихователів у процесі включення їх до творчо-проектної діяльності.

Іншим важливим завданням естетичного виховання студентів засобами зарубіжної художньої культури вважаємо подолання етноцентризму, формування толерантності та готовності до міжкультурного діалогу. Нам імponує думка Н. Миропольської, яка стверджує, що «сприймати твір іншої культури на рівні переживання, відчуження, характерного для спілкування з твором мистецтва – репрезентантом етнокультури особистості, по суті є утопією» [4, с. 22], бо вони завжди будуть оцінюватись крізь призму прийнятих в рідній країні культурних норм та цінностей, засвоєної індивідом моделі світорозуміння. Але ознайомлення студентів із взірцями зарубіжної художньої культури надасть майбутнім педагогам можливість зустрітись із реаліями та традиціями культур світу, навчитися розуміти та поважати чуже, інше, спираючись на знання в сфері культурних надбань власного народу. Це значить, що використовуючи свій культурний досвід та свої культурно-національні традиції та звички, особистість одночасно намагається враховувати й звичай іншої країни, інші норми соціальної поведінки, при цьому усвідомлювати факт їх сторонності.

Саме засобами зарубіжного мистецтва можливо навчити майбутніх педагогів бачити спільне у різному, прекрасне у незвичному, зрозуміти цінність кожної культури, її самобутність. Активне сприйняття та «проживання» творів мистецтва, які є відображенням дійсності через творчість, сприятиме розвитку емпатії, емоційної чуйності до інших людей. На нашу думку, також важливо сформувати у студентів адекватну поведінкову реакцію на прояви іншого, незрозумілого у спілкуванні з представниками різних культур, бо саме непорозуміння, невиразність цих реакцій провокує конфліктні ситуації. Формуванню такої етнопатії, поваги до традицій інших народів сприятиме ознайомлення студентів із деякими традиціями, побутом іноземців, їх досягненнями у культурі та науці. Адже, необхідною умовою успішного міжкультурного спілкування є формування уявлень про традиційні ідентифікації культури країн світу та розуміння універсалій – того загального, що притаманне різним культурам (Н. Миропольская). Студенти мають навчитися розуміти, а не оцінювати прояви художньої культури інших народів, при сприйнятті твору мистецтва слід спиратися не тільки на власні морально-оціночні категорії, характерні для рідної культури, а й враховувати особливості культури, результатом якої є цей твір мистецтва.

Вважаємо, що зарубіжна художня культура є вагомим інструментом на шляху до культурного самовизначення молоді в полікультурному просторі сучасного світу. Ми поділяємо з думку В.Сафіна, який зазначає, що «особистість, що самовизначилась – це суб'єкт, котрий свідомо і постійно зіставляє власну мету з метою групи, суспільства, вміє активно відстоювати свої ідеали. Отже, самовизначення – це процес, відносно самостійний етап соціалізації, сутність якого полягає у формуванні в індивіда усвідомлення мети й змісту життя, готовність до самостійної життєдіяльності на основі співвідношення своїх бажань, наявних якостей, можливостей та вимог, які застосовують до нього оточення й суспільство» [7, с. 152].

Російський учений П. Сисоев визначає культурне самовизначення як «усвідомлення

особистістю свого місця в спектрі культур та цілеспрямовану діяльність на прилучення себе до тієї чи іншої культурної групи» [8; с. 15]. У зв'язку з цим необхідною умовою є культурна ідентифікація особистості в якості представника української культури, тобто носія неповторних традицій та звичаїв, характерних тільки для нашої культури. Оволодіння студентами цінностями рідної культури робить сприйняття інших культур більш точним, глибоким та всебічним.

Цілком очевидним є той факт, що самовизначення в культурі можливо тільки через культурну обізнаність. Для цього особистості необхідно набути багаж знань, що дозволяє вільно орієнтуватися у сучасному інформаційному просторі, розуміти його як сукупність культурних досягнень людського суспільства.

Таким чином, мистецтво є одним із основних засобів виховання культури почуттів, становленню духовного світу особистості, естетичного виховання майбутніх вчителів. Впливаючи на внутрішній світ молоді, її самосвідомість за допомогою специфічних засобів, воно допомагає подолати внутрішню дисгармонію, засвоїти загальнолюдські цінності. Пізнаючи різноманіття, студенти набувають можливості знайти себе, самовизначитись у мультикультурному вирі сучасного суспільства, сприймати відмінності як норму, поважати прояви інших культур.

Література:

1. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-метод. посібник. – К.: Інститут змісту і методів навчання, 1998. – 204 с.
2. Выготский Л. С. Психология искусства / Общ. ред. В. В. Иванова, коммент. Л. С. Выготского и В.В. Иванова, вступит. ст. А. Н. Леонтьева. 3-е изд. М.: Искусство, 1986. 573 с.
3. Зеленов Є.А. Виховання студентської молоді в умовах глобалізації: монографія/ Є.А. Зеленов, О.Г. Стьопіна. – Луганськ: вид-во СНУ ім. В.Даля, 2010 – 288 с.
4. Миропольська Н. Естетичне виховання старшокласників: індивідуальний підхід//Педагогіка і психологія №3(48)'05 – с 19-24.
5. Попова В.И. Внеаудиторная деятельность студентов: концептуальные основания и перспективы// Педагогические науки №2,2005, – с.44-47.
6. Роганов П. Не знанием единым (о духовно-нравственной подготовке студентов)// Высшее образование в России. – 1996. – №2. – С 58-64.
7. Сафін В.Ф. Проблема самоопределения личности педагога/ В.Ф. Сафін// Формирование социально активной личности учителя: межвуз. Сб. науч. Тр./ под ред. В.А.Сластенина; МГПУ им. В.И.Ленина. – М., 1982. – С.148-153.
8. Сысоев П.В. Языковое поликультурное образование: что это такое? // Иностр. Языки в школе. – 2006. – №4. – С. 2-14.
9. Теплов Б. М. Психологические вопросы художественного восприятия // «Советская психология», 1946, № 8 – с. 16-21.
10. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г.Тер-Минасова.. – М.: Слово/Slovo, 2000. – 264 с.
11. Троєльнікова Л.О. Художньо-освітній простір як культуротворчий чинник розвитку українського суспільства у ХХ столітті: автореф. Дис. ... д-ра мистецтвознавства: 26.00.01 – теорія та історія культури / Троєльнікова Людмила Олексіївна; Національна музична академія України ім. П.І.Чайковського. – К., 2009. – 40 с.
12. Формування базових компетентностей учнів загальноосвітньої школи у системі інтегративної мистецької освіти [Текст] : метод. посіб. для вчителя / [Л. Масол та ін. ; за наук. ред. Л. Масол] ; НАПН України, Ін-т проблем виховання. - К. : Педагогічна думка, 2010. - 228 с.
13. <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/347/2002/> Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті (2002 р.)

У статті проаналізовано поняття художньої культури та розглянуто її роль у естетичному вихованні особистості, виокремлено позанавчальну діяльність як потужний засіб естетичного виховання студентської молоді, охарактеризовано особливості естетичного виховання майбутніх педагогів, визначено та описано основні функції зарубіжного мистецтва як засобу естетичного виховання студентів педагогічних ВНЗ у позанавчальній діяльності, а саме: формування уявлення про культуру як про соціальний феномен; досягнення естетичного самовизначення; розвиток емпатії та навичок ведення міжкультурного діалогу.

Ключові слова: естетичне, виховання, студенти, мистецтво, вчителі.

В статье проанализированы понятия художественной культуры и рассмотрена ее роль в эстетическом

воспитании личности, выделена внеучебная деятельность как мощное средство эстетического воспитания студенческой молодежи, охарактеризованы особенности эстетического воспитания будущих педагогов, определены и описаны основные функции зарубежного искусства, как средства эстетического воспитания студентов педагогических вузов во внеучебной деятельности, а именно: формирование представления о культуре как о социальном феномене; достижения эстетического самоопределения; развитие эмпатии и навыков ведения межкультурного диалога.

Ключевые слова: эстетическое, воспитание, студенты, искусство, учителя.

The article analyzes the concept of artistic culture. Its role in the aesthetic education of the individual is considered, extra-curricular activities as a powerful means of aesthetic education of students are singled out, the features of aesthetic education of future teachers are represented, the main features of foreign art as a means of aesthetic education of students of pedagogical universities in extracurricular activities are defined and described, such as: forming an idea of culture as a social phenomenon; achieving aesthetic self-determination; development of empathy and skills of intercultural dialogue.

Keywords: aesthetic, education, students, art, teachers.

УДК 378.016:784

Г.О. Білозерська, Т.О. Лозінська
м. Вінниця, Україна

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ХОРОВОЇ РОБОТИ В ШКОЛІ

Постановка проблеми. Стан музичної освіти й виховання, так само як і підготовка педагогічних кадрів, у наш час потребують розробки проблем підвищення професійної компетентності вчителя.

Учитель музичного мистецтва – центральна, часто єдина фігура в усьому різноманітному процесі шкільної музично-просвітницької роботи. Його ініціатива, ентузіазм, професійна кваліфікація фактично вирішують долю музичного виховання в школі, успіх або неуспіх усієї справи. Саме вчитель музичного мистецтва покликаний формувати високі художні смаки, різносторонні музичні інтереси школярів.

Основою музичної роботи з дітьми, які вчаться в загальноосвітніх навчальних закладах, є, як відомо, хоровий спів. Він займає особливе місце за своїм значенням як живий і творчий процес відтворення музично-художніх образів. Ніяка інша форма занять не викликає такої активності й підйому в учнів, як спів хором. Завдання хорового співу полягає в тому, щоб за його допомогою виховати в учнів моральні якості, прилучити учнів до музичного мистецтва й хорової культури, познайомити їх з найкращими зразками класичної музичної спадщини та народної творчості, навчити правил хорового співу.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Про необхідність розробки цієї теми у своїх працях говорять О. Апраксина, Л. Арчажникова, Р. Верхолаз, Н. Добровольська, Д. Зарін, З. Квасніла, О. Ростовський, Г. Стулова, В. Яконюк. Різним аспектам професії вчителя музики присвячено роботи Е. Абдулліна, Г. Падалки, О. Рудницької та інших, однак проблема вдосконалення професійної діяльності вчителя музичного мистецтва, зокрема підготовка до хорової роботи в школі, у сучасних умовах навчання лишається в педагогіці недостатньо дослідженою.

Тому мета нашої статті – розкрити особливості підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва до хорової роботи в школі.

Виклад основного матеріалу. Новітні наукові дослідження в галузі музичної педагогіки і досвід роботи шкільних передових педагогів, а також історичний досвід свідчать, що хорове виховання впливає не тільки на емоційно-естетичний розвиток особистості дитини, але й на розумовий. Достатньо вказати на те, що виховання слуху й голосу позначається на формуванні

мови. А мова, як відомо, є матеріальною основою мислення. Окрім того, виховання музичного ладу і метроритмічного відчуття пов'язано з утворенням у корі мозку людини складної системи нервових зв'язків, з розвитком здатності її нервової системи до якнайтоншого регулювання процесів збудження і гальмування (а разом з тим і інших внутрішніх процесів), що протікають в організмі. Ця здатність нервової системи, як відомо, лежить в основі будь-якої діяльності, в основі поведінки людини. Помічено також, що планомірне хорове виховання сприятливо впливає і на фізичний розвиток дітей.

Діяльність учителя музичного мистецтва неможлива без достатньої вокальної й диригентсько-хорової підготовки, яка потребує вміння читати хорові партитури, диригувати, володіти методикою постановки голосу, а також знання особливостей роботи з хором. Вокально-хорова діяльність, як і будь-яке явище, постає як цілісна система з доцільною організацією всіх її структурних компонентів. Осмислення сутності структурних компонентів діяльності, їхнього взаємозв'язку та взаємозалежності лежить в основі методичної оснащеності вчителя-професіонала, забезпечуючи усвідомлену реалізацію виконуваної діяльності.

Читання хорових партитур поповнює знання стилів і особливостей хорового письма різноманітної хорової музичної літератури. У вчителя розвивається слухова сфера, виробляється вміння осмислювати й уявляти внутрішнім музичним слухом звучання твору, всебічно його аналізувати. Уміння читати партитуру допомагає чути звучання кожної хорової партії, співати будь-який з голосів партитури, що сприяє освоєнню твору загалом.

Навички диригування, знання особливої системи рухів рук дозволяють учителю моделювати музичний образ і втілювати його в тому або іншому конкретному звучанні. Учитель, який оволодів диригуванням, уміє координувати свої рухи, наприклад, диригувати однією рукою та одночасно іншою грати партитуру; показувати вступ і зняття на будь-яку частку такту, динамічний розвиток, взяття дихання тощо.

Курс вокального класу дає вчителю основи методики співацького розвитку, зокрема озброює його практичними прийомами дії на голосовий апарат для організації правильного його функціонування – вироблення співацького дихання, артикуляції, дикції, відчуття високої позиції тощо. Знання специфіки вокальної роботи допомагає вчителю осмислити шляхи вдосконалення слухових навичок школярів на основі слухання й підстроювання голосів у тембровому та динамічному співвідношенні, а також вироблення чистоти інтонації. Загалом вокально-хорова робота вимагає від учителя вміння стежити за чистотою інтонації, ладом, ансамблем, дикцією, тембром, диханням; управляти темпом, динамікою, агогікою, штрихами, фразуванням у процесі хорового звучання твору; привчати школярів співати по руці диригента.

Хор – це творча співдружність дитячого колективу, що сприяє вихованню почуття колективізму, товариства. Засобами хорового співу виховується любов до народу. Співи й музика в загальноосвітніх навчальних закладах вносять бадьорість і життєрадісність у навчальну роботу школярів, сприяють підвищенню активності й дисципліни. Хоровий спів – найголовніший засіб художнього виховання в школі: він є невід'ємною складовою частиною естетичного виховання, великою організуючою та дисциплінуючою силою виховання учнівського колективу.

У майбутнього вчителя музичного мистецтва мають бути сформовані навички й уміння:

- внутрішньої інтонації партитури;
- виконавського та вокально-хорового аналізу творів;
- використання основних художньо-технічних засобів;
- гнучкого варіювання прийомів управління хоровим звучанням;
- знаходження нових, нестандартних, ефективних художніх засобів вирішення виконавських завдань.

Для поглиблення вищезазначених знань, розвитку й удосконалення навичок і вмінь учителю необхідно:

- постійно розвивати й удосконалювати музично-слухові уявлення;

- збагачувати свій слуховий досвід, розвивати вокально-хорове мислення, здатність глибоко проникати в музичний задум твору й утілювати його в конкретному хоровому звучанні;
- володіючи основними прийомами диригентської техніки, уміти самостійно знаходити їх, застосовувати, творчо варіювати та вдосконалювати;
- знати основи диригентсько-хорової методики з урахуванням специфіки викладання в загальноосвітніх навчальних закладах [1, с. 66].

Тому можна без перебільшення сказати, що професія вчителя музичного мистецтва — одна з найскладніших для педагога-музиканта. Ця складність полягає, перш за все в тому, що вимагає від фахівця універсальності, адже окрім знань у галузі методики вокально-хорової роботи з дітьми, учитель музичного мистецтва має добре володіти інструментом, бути всебічно розвинутою людиною не тільки в галузі музики, але й інших мистецтв. Він має вміти образно й доступно висловити школярам найважливіші закономірності музичного мистецтва. Але найголовніше – учитель повинен любити дітей і музику, уміти спілкуватися з класом, творчо ставитися до процесу музичного виховання.

Підготовка майбутнього вчителя музики до хорової діяльності в навчальному закладі, на наш погляд, вимагає вивчення додаткової літератури з проблем вокально-хорової роботи. В досягненні майстерності управління хором важливу роль відіграють регулярні відвідування концертів різних хорових колективів, участь у методичних конференціях, творче спілкування з видатними хоровими диригентами.

Процес професійної підготовки майбутніх учителів музики здійснюється в різних класах музично-педагогічних навчальних закладів; реалізується під час вивчення комплексу спеціальних дисциплін. Важливе місце серед них займає дисципліна, іменована «Хоровий клас». Загальновідомо, що психологічна впевненість майбутнього фахівця зростає перед початком практичної діяльності за умови, якщо він засвоїв: мету й завдання майбутньої роботи, принципи її організації, зміст майбутньої професійної діяльності, форми організації діяльності, можливу послідовність (варіанти) її виконання, методи навчання й виховання, літературу науково-методичного характеру в цій галузі. Здійснення вокально-хорової діяльності пов'язано з послідовною реалізацією логічно зв'язаних між собою етапів відображення творів хорового мистецтва.

Прийнято виділяти два основні етапи вокально-хорової діяльності: етап самостійної підготовки вчителя музики до роботи з навчальним хором і етап безпосередньої взаємодії вчителя з хором [5, с. 93].

Перший етап пов'язаний з вивченням хорового твору за інструментом або по слуху. На цьому етапі використовуються такі види діяльності, як: а) гра хорової партитури і супроводи твору на інструменті, спів хорових партій і хорової вертикалі, аналіз засобів музичної виразності; б) засвоєння історико-теоретичних відомостей про твір і його авторів; в) планування майбутньої роботи з хором.

Другий етап включає два взаємопроникаючі процеси: а) процес «настройки виконавського інструмента», пов'язаний з формуванням вокально-хорових навиків у учнів; б) процес роботи над хоровим твором, який включає пошук і реалізацію вокально-хорових виконавських засобів для розкриття значення і змісту хорового твору.

Важливе значення для підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва до хорової роботи в школі має диригентська практика. Вона націлена на формування готовності студента до самостійної хормейстерської діяльності і припускає вирішення низки важливих завдань у підготовці вчителя музичного мистецтва:

- поглиблення й закріплення отриманих на диригентсько-хорових і музично-теоретичних дисциплінах знань, умінь і навичок, їх реалізації на практиці;
- стимулювання інтересу до самостійного пошуку найефективніших методів і прийомів роботи над хоровим твором;
- розвиток загальнопедагогічних умінь – конструктивних, організаторських, комунікативних, дослідницьких тощо;

– розвиток і закріплення в студентів бажання працювати з хорovими колективами, прагнення вдосконалювати свої спеціальні знання, уміння і навички в галузі вокально-хорової роботи;

– формування необхідних для керівника хорового колективу особистих якостей, як-от: воля, ініціатива, тактовність, відчуття міри, швидкість реакції в реагуванні на хорове звучання, дисциплінованість, витримка і т. п.;

– розширення репертуарного багажу для змішаного й різних однорідних хорових колективів.

Мета хорового співу на уроках музичного мистецтва в школі – сприяти творчій самореалізації школярів за допомогою хорового виконання. Перед учителем поставили завдання постановки й розвитку голосу, формування вокально-хорових навичок, виховання вокального слуху як важливого чинника співу в єдиній співацькій манері, виховання організованості, уваги, відповідальності в момент колективного музичення учнів, бо хор – це «збір однодумців»; розвиток музичних здібностей дітей і потреби молодших школярів у хоровому співі як мотиваційного компонента готовності до подальшого саморозвитку.

Висновки. Отже, робота вчителя музичного мистецтва з дітьми має будуватися з урахуванням принципу спадковості в організації вокально-хорового виховання. А хормейстерська практика на уроках з хорового класу є тією творчою лабораторією, де майбутній педагог має нагоду практично використовувати накопичений ним на заняттях з диригентсько-хорових дисциплін багаж теоретичних знань і практичних умінь та навичок для підготовки до хорової роботи в школі.

Література:

1. Арчажникова Л. Г. Профессия: учитель музыки : кн. для учителя / Л. Г. Арчажникова. – М. : Просвещение, 1984. – 111 с.
2. Емельянов В.В. Фонопедический метод формирования певческого голосообразования. Методичні рекомендації для вчителів музики / В.В.Емельянов. – Новосибирск: «Наука», 1991. – 39с.
3. Лашенко А.П. Хоровая культура: аспекты изучения и развития / А.П. Лашенко. – Київ: «Музична Україна», 1989. – 136с.
4. Огороднов Д.Е. Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе \ Д.Е. Огороднов. - Київ: «Музична Україна», 1988. – 132с.
5. Пігров К.К. Керування хором \ К.К.Пігров. – К.: 2-е, випр. и доп., 1964. – 202с.

У статті розкрито особливості підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва до хорової роботи в школі. Автори підкреслюють, що підґрунтям для формування основних професійних компетенцій учителя музичного мистецтва в практиці вишівської підготовки мають бути курси диригування, вокального класу, хорового класу. Робота вчителя музичного мистецтва з дітьми має будуватися з урахуванням принципу спадковості в організації вокально-хорового виховання.

Ключові слова: вчитель музичного мистецтва, вокально-хорове виховання, хоровий спів.

В статье раскрываются особенности подготовки будущего учителя музыкального искусства к хоровой работе в школе. Авторы подчеркивают, что основой для формирования основных профессиональных компетенций учителя музыкального искусства в практике вузовской подготовки должны быть курсы дирижирования, вокального класса, хорового класса. Работа учителя музыкального искусства с детьми должна строиться с учетом принципа преемственности в организации вокально-хорового воспитания.

Ключевые слова: учитель музыкального искусства, вокально-хоровое воспитание, хоровое пение.

In the article are opened up the features of preparation of future teacher of musical art to choral work at school. Authors underline that by basis of forming the main professional competences of teacher of musical art in a practice of high school preparation must be courses of conducting, vocal class and choral class. Work process of the teacher of musical art with children must be built taking into attention the principle of succession in organization of vocally-choral education.

Keywords: teacher of musical art, vocally-choral education, choral singing.

УДК 378.091.12.

Л.Я. Бірюк
м. Глухів, Україна

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ

Комунікативний підхід до навчання мови в початкових класах передбачає розв'язання цілої низки методичних завдань: забезпечити відповідну мотивацію навчальної діяльності молодших школярів адекватно її мети, дібрати зміст навчання; визначити способи усвідомлення елементарних теоретичних відомостей з мовлення й мови, розробити технологічну систему на засвоєння теоретичного та практичного змісту, а також дібрати комплекс контрольно-перевірних завдань для виявлення ефективності комунікативного підходу до навчання мови в початковій школі.

З огляду на сучасні тенденції викладання мови як рідної (М. Вашуленко, Н. Воскресенська, М. Львов), так і другої (І. Гудзик, О. Джежелей, Г. Коваль, Л. Хорошковська, М. Шанський) та іноземної (Л. Биркун, О. Вишневський, Р. Мартинова, Є. Пассов, В. Скалкін), зміст методики вивчення мови в сучасних умовах необхідно визначати з урахуванням комунікативного підходу. Цей підхід передбачає активну участь школярів у навчальному процесі під час вивчення мови, де особливого значення набувають саме комунікативні вміння, що належать до різних видів мовленнєвої діяльності – слухання, говоріння, читання й письма.

Серед лінгводидактичних засад формування комунікативної компетентності виділяємо переорієнтацію методики навчання мови у початковій школі на комунікативний та компетентнісний підходи та визначення лінгводидактичних принципів навчання мови.

Теоретико-експериментальні дослідження, виконані як вітчизняними науковцями, так і зарубіжними, багатий досвід української школи, дані педагогіки, психології, мовознавства дозволяють більш обґрунтовано підійти до формулювання та інтерпретації принципів навчання усного мовлення в руслі компетентнісного й комунікативного підходів. Розглянемо деякі з них.

Принцип комунікативної спрямованості навчання. Важливість цього принципу для навчання мови й особливо усного мовлення загальновідома. Зміст принципу полягає в тому, що передусім він пропонує в якості кінцевої мети навчання мови – уміння нею спілкуватися. На думку Є. Пассова [2], автора комунікативного методу, комунікативність передбачає мовленнєву спрямованість навчального процесу, яка полягає не лише в тому, що головним завданням є опанування практичною метою (весь попередній досвід лінгводидактики переслідував таку мету), скільки в тому, що шлях до реалізації цієї мети лежить саме через практичне користування мовою. Відповідно, комунікативна діяльність – це не тільки мета, а й засіб, де і те, й інше діалектично обумовлене.

Цей принцип пронизує всі основні етапи організації навчання мовлення. Він зумовлює вимогу: відібраний мінімум мовного інвентарю повинен забезпечувати рівень комунікативної достатності, тобто можливості брати участь у реальній комунікації. У процесі включення мовленнєвого матеріалу в шкільну програму необхідно оцінювати кожну фразу як з погляду реальності її використання в природних актах усного мовлення. Мовленнєві операції під час роботи над мовним матеріалом повинні (де тільки можливо) носити комунікативний характер [3].

Формуючи комунікативну компетентність під час оволодіння мовою майбутнім учителем початкових класів, ми враховували й методичні особливості цього процесу. З позицій комунікативності, методичними особливостями, на нашу думку, є індивідуалізація, мовленнєва спрямованість, ситуативність, функціональність, новизна і розвиток креативності.

Як засвідчує аналіз науково-методичних джерел, дидакти й методисти одностайно наголошують на використанні *принципу індивідуального підходу* в навчанні. Так, Г. Рогова наголошує: «Одна з найважливіших проблем технології навчання – це пошук шляхів повнішого

використання індивідуальних можливостей учнів як в умовах колективної роботи в класі, так і самостійної роботи у позакласний час» [4, с. 79]. Комунікативне навчання передбачає передусім особистісну індивідуалізацію. Особистісна індивідуалізація базується на шести властивостях студента: світогляд, життєвий досвід, контекст діяльності, інтереси, нахили, емоції й відчуття, статус особистості в колективі. Перелічені властивості і є саме тими резервами, що використовувалися нами у процесі формування комунікативної компетентності: методи, прийоми, технологічні елементи співвідносилися з названими властивостями особистості кожного студента під час виконання того чи іншого завдання. Стійкий інтерес до мовленнєвої діяльності можна прищепити за умови, якщо викладач зуміє глибоко індивідуалізувати навчання спілкуватися, допоможе кожному розкрити свої пізнавальні можливості, нахили, подолати окремі вади власного сприймання, уяви, пам'яті, мислення, скутість, замкненість, розгубленість.

Принцип мовленнєвої спрямованості формування комунікативної компетентності під час оволодіння мови передусім означає практичну спрямованість навчання і конкретних завдань [2]. Лінгводидакти Б. Беляєв, І. Гудзик, Г. Коваль, М. Львов, В. Скалкін стверджують, що правомірні лише уроки відповідною мовою, а не уроки про мову. Це означає, що усвідомлення будь-яких особливостей мови, правильніше, мовленнєвих одиниць безумовно має місце, але оволодіти будь-яким видом мовленнєвої діяльності можна лише виконуючи цей вид діяльності, тобто – навчитися говорити – говорячи, слухати – слухаючи, читати – читаючи, писати – пишучи. Абсолютним засобом формування і розвитку уміння спілкуватися слід визнати постійну мовленнєву практику у спілкуванні. Принцип мовленнєвої спрямованості передбачає мовленнєвий характер всіх вправ: репродуктивних (імітація, трансформація, аналогія) та продуктивних (переказ, розповідь, твір), а також наявність мовленнєвої задачі, що передбачає виконання мовленнєвої діяльності в нових ситуаціях і з певною метою.

Мовленнєва спрямованість передбачає і вмотивованість висловлювання. Людина завжди говорить не лише цілеспрямовано, але й вмотивовано, тобто для чогось, чомусь. У процесі формування комунікативної компетентності студенти усвідомлюють, що природна мотивація у навчальному процесі не завжди може досягатися, але цю потребу можна викликати опосередковано. Відомо, що на мотивацію впливають умови організації діяльності. Якщо зробити навчальний процес цікавим, використовувати творчі завдання для вирішення методико-комунікативних завдань, то можна позитивно впливати на мотивацію в цілому: спочатку майбутні випускники будуть просто із захопленням виконувати ті чи інші технологічні елементи (завдання, вправи), а потім будуть запам'ятовувати та упроваджувати технологію формування того чи іншого виду мовленнєвої діяльності. Вся робота на заняттях повинна співвідноситися з метою, яку студент сприйняв як свою, будь-яка мовленнєва дія на занятті має бути усвідомлена, як вплив на співбесідника.

Принцип ситуативності. Основою усного спілкування є комунікативна ситуація. Ситуація і мовлення тісно взаємопов'язані між собою. Мова розвивається через ситуації й невід'ємна від них. Мова потрібна в певних ситуаціях, тому вихідним моментом навчання повинні бути різнопланові комунікативні ситуації. Ситуативність – це одна з методичних вимог формування комунікативної компетентності з мови майбутнього вчителя початкових класів. Ситуативність вимагає, щоб все, що вимовляється на уроці, стосувалося б співбесідників – учня й учителя, учня й іншого учня, їх взаємовідносин. Загальновідомо, що ситуація – стимул до говоріння. *Ситуативність – це і є співвіднесеність фраз з тими взаємовідносинами, у яких знаходяться співбесідники*, а не ті предмети, що їх оточують. Якраз взаємовідносини співбесідників спонукають до певних мовленнєвих вчинків, породжують потребу переконувати чи просити, радіти з кимсь, жалітися тощо. І чим ширші й глибші ці стосунки, тим легше нам спілкуватися, бо за нашим мовленням стоїть великий контекст – контекст нашої спільної діяльності.

Учені наголошують на усуненні псевдовправ з процесу розвитку комунікативної компетентності, тобто вправи на формування комунікативних умінь – це вправи не на вимовляння, а на говоріння, коли у мовця є певна комунікативна задача і коли здійснюється комунікативний вплив на співбесідника. Відповідно, проблема зводиться до організації

мовленнєвого (а не навчального партнерства у навчальному спілкуванні. Майбутнім учителям важливо усвідомити, що у процесі засвоєння мови необхідно надати можливість учням мислити, вирішувати певні проблеми, що продовжують думку, а мова виступає у своїй прямій функції – формування й формулювання цих думок.

Формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкових класів необхідно пов'язувати з процесами соціалізації особистості, що характеризуються дією мікро чинників, мегачинників та макрочинників на становлення людини. Вплив діяльності в навколишньому середовищі (в університеті, школі, селі, місті, області, регіоні, країні тощо) на соціальний статус особистості є очевидним, тому побудова комунікативної діяльності з урахуванням названих чинників стимулює висловлювання. Сутність ситуативності показує, що її реалізація неможлива без особистісної індивідуалізації, тому що створення ситуацій як системи взаємовідносин можлива лише за умови доброго знання потенційних співбесідників, їх особистісного досвіду, контексту діяльності, інтересів, світогляду, почуттів і емоцій, статусу їх особистості у колективі. У методиці аналогом реальних ситуацій слугують типові комунікативні ситуації (ТКС). Принцип, що розглядається, вимагає, щоб програма навчання усному мовленню будувалась передусім як послідовна серія ТКС, відібраних й оброблених відповідно до виховних, комунікативних та дидактичних положень. Будь-яка тема, що включається в програму, повинна розкриватися як набір комунікативних ситуацій. Моделювання ТКС широко використовують як вправу. Типова комунікативна ситуація – основа для відбору й реалізації навчального матеріалу, для включення її як вправи, що формує комунікативну компетентність майбутнього вчителя (Є. Пассов).

Моделювання типових комунікативних ситуацій. Комунікативну ситуацію необхідно розуміти як динамічну систему факторів об'єктивного плану, що, взаємодіючи, залучають людину до мовленнєвої дії та визначають її мовленнєву поведінку в межах акту спілкування. Типова комунікативна ситуація складається з чотирьох факторів: 1) обставин дійсності, в яких здійснюється комунікація; 2) відносин між комунікантами; 3) мовленнєвого спонукання; 4) реалізації самого акту спілкування, що зумовлює виникнення нових стимулів до мовлення. Кожен з названих факторів певною мірою впливає на вибір теми та її розвиток, відбір мовленнєвих засобів, емоційне забарвлення мовлення, розгорнутість [3].

Беручи участь у спілкуванні, в тій чи іншій комунікативній ситуації, люди виступають не як абстрактні особи, а як носії насамперед соціальних відносин. Так, у магазині ми – покупці, у театрі – глядачі, в перукарні – клієнти, в поліклініці – пацієнти. В бесіді з своїми батьками ми – діти, на зустрічі однокласників – ми друзі. Пасажир, учень школи, син чи донька, друг, співробітник, директор – приклади типових соціально-комунікативних ролей. Ситуації мають на меті викликати внутрішню потребу висловити свої думки і почуття, формують чітке уявлення про обставини та співбесідників. Для методики навчання мови мають значення не комунікативні ситуації як такі, що трапляються щосекунди в мовному колективі і практично не піддаються обліку, а лише типові.

Поетапність формування комунікативних умінь. Оволодіння мовним матеріалом і операціями з ним в мовленні здійснюється поетапно [4]. Це означає розв'язання на кожній сходитці навчання лише однієї задачі, розвитку тільки однієї сторони мовленнєвого уміння. При цьому загальний напрямок відбувається від оволодіння мовленнєвою формою до здатності висловити за її допомоги певний зміст. Принцип поетапності формування мовленнєвих умінь лежить в основі диференціації типів вправ – тренувальних (передкомунікативних) та комунікативних. При цьому є ряд моментів, що вимагають спеціального навчання: особливу роль відіграють здатність вступати у спілкування, згортати його та відновлювати; здатність проводити свою стратегічну лінію в комунікації; здійснювати її у тактиці поведінки всупереч стратегіям інших співрозмовників; здатність урахувати кожного разу ролі нових комунікативних партнерів, спроможність прогнозування поведінки мовленнєвих партнерів, вихід з будь-якої ситуації.

Адекватність вправ характеру дії, що формується. Під адекватною розуміється така

вправа, в якій є або вся дія, що формується, або її елементи. Так, використовуючи питально-відповідні вправи з навчання діалогічного мовлення, ми моделюємо відповідну форму реального спілкування. Такі форми роботи можна вважати адекватними. Отже, у процесі відбору чи розробки навчальних дій на завершальних етапах формування комунікативних умінь необхідно мати на увазі, щоб не лише своїм змістом, але й самою процедурою виконання вправи максимально відповідали реальним комунікативним діям.

Однією з лінгводидактичних вимог комунікативного навчання майбутнього вчителя початкових класів є врахування *принципу функціональності* мовлення. У процесі засвоєння курсу методики навчання мови студенти усвідомлюють, що лексичні одиниці й граматична структура мають ще й відповідну мовленнєву функцію, тобто використовуються у мовленні для вираження повідомлення, заперечення, здивування, сумніву тощо. Такі одиниці міцно асоціативно пов'язані з цими функціями, що виникають у пам'яті одразу ж, як тільки перед мовцем виникає та чи інша мовленнєва задача. Відповідно, у говорінні діє асоціація «функція – форма (значення)». Якщо не враховувати наведену формулу у процесі формування комунікативно компетентної особистості, то отримаємо всім відоме «знаю, але не вмію». Функціональність передбачає висунення на перший план функції мовленнєвої одиниці, причому ця функція не відривається від мовної сторони і є провідною; якраз на функцію спрямована свідомість того, хто вивчає мову, а форма ж засвоюється найчастіше довільно.

З метою забезпечення функціональності мовлення майбутні вчителі засвоюють, що у настановах до вправ необхідно використовувати ті мовленнєві завдання, що використовуються у реальному спілкуванні: повідомити (сповістити, докласти, рапортувати, оголосити, інформувати); пояснити (уточнити, конкретизувати, охарактеризувати, показати, виділити, загострити увагу); схвалити (рекомендувати, поради, підтвердити, підтримати, похвалити, подякувати, привітати, побажати); переконати (доказати, обґрунтувати, затвердити, спонукати, навіяти, умовити, надихати, переконати); заперечити; уточнити; здивуватися; сумніватися; обіцяти; прохати; пропонувати; радити; закликати.

Інтенсивна мовленнєва практика. Психофізіологічною базою мовленнєвої діяльності є навичка, або автоматизоване вміння, що стає в результаті багаторазових повторень найбільш економним і вільним способом виконання даної дії. Але не всі компоненти мовленнєвої діяльності навіть з рідної мови перебувають у його носіїв на рівні уміння. Інші є лише навичками або просто знаннями, що засвоїлись тільки в процесі конкретного акту спілкування. Однак володіння основним ядром лексичних одиниць і моделей речень завжди характеризується високим автоматизмом. Звідси – нагальна необхідність організації цілеспрямованої інтенсивної практики використання в комунікації мовних знаків.

У процесі реалізації комунікативного підходу до формування комунікативної компетентності з мови необхідно культивувати позитивні умови для активного й вільного розвитку особистості: можливість вільно висловлювати свої думки й почуття у процесі спілкування; кожний учасник спілкування залишається у фокусі уваги решти; самовираження особистості стає важливішим від демонстрації мовних знань; підтримуються нехай парадоксальні, суперечливі, навіть «неправильні» судження, що свідчить про самостійність майбутніх фахівців, їх активну позицію. Учасники спілкування відчувають себе у безпеці від критики, переслідування за помилки, покарання; використання мовного матеріалу керується задачею індивідуального мовленнєвого задуму; стосунки будуються на позаоцінності, некритичності та емпатійності; *навчальною нормою вважаються окремі порушення мовних правил і випадкові помилки.*

Майбутні фахівці повинні усвідомити, що ситуація живого спілкування на уроці може виникнути лише тоді, коли вчитель й учні пройняті взаєморозумінням, радістю спільної праці. Духовне спілкування учителя й дитини народжується там, де вчитель надовго стає одностороннім, товаришем дитини, бачить у ній живу людину, яка вступає у світ пізнання, творчості, взаємовідносин, уміє піднятися до духовного світу школяра, відчути дитяче бачення світу (Я. Корчак). Під час формування уміння спілкуватися мають панувати спокійні обставини

цілеспрямованої роботи, стан душевної рівноваги, культивуватися впевненість у своїх силах, віра у можливість подолати свої труднощі. Особливо згубними для дитячого колективу є хвороблива гонитва за найвищим и балами і болісне сприймання низької оцінки. «Дайте подумати дитині пережити радість успіху», – пристрасно звертався до вчителів В. Сухомлинський. Колективно пережиті почуття радості, доброти, доброзичливості, ласки, подиву перед красою – величезна духовна сила, що об'єднує молодших школярів, стає емпатійною мотивацією, пробуджує інтерес навіть у байдужих. І важливо, щоб кожна дитина не тільки відчувала радість а й творила її, вносила крихту власної творчості у життя колективу. За таких умов виконання комунікативної вправи для учнів перестає бути формальним завданням. Мовлення стає для них засобом самовираження. Захоплені спільним пошуком, радістю пізнання, діти діляться з педагогом своїми почуттями, враженнями. Обмінюючись думками, вчаться бачити навколишнє, відгукуватися на життя, включатися в нього.

Важливо також одухотворити і сам зміст навчання, осяяти його *фантазією, казкою, красою природи, людських взаємин*, щоб слово пробуджувало у дітей бажання творити радість, добро людям, Вітчизні. Майбутній учитель має вміти знайти для дітей матеріал (комунікативні теми) для спільних переживань, захопити цікавою темою висловлювання, тоді молодші школярі будуть відчувати себе єдиним творчим колективом. Для кожного стануть зрозумілими власна роль у процесі спільного пошуку, зв'язок з товаришами, спрямовуюча допомога вчителя.

До лінгводидактичних основ формування комунікативної компетентності з мови майбутніх вчителів початкових класів відносимо *використання елементів новизни*. Відомо, що мовлення людини за своєю сутністю продуктивне, а не репродуктивне. Тому завдання на запам'ятовування, переказ повинні мати місце у процесі формування комунікативної компетентності, але перевага повинна надаватися невимушеному запам'ятовуванню слів, фраз. Такий матеріал завжди оперативний, його легко можна використовувати у будь-яких нових випадках спілкування. У процесі навчання говоріння новизна повинна проявлятися у *постійній варіативності мовленнєвих ситуацій*, шляхом заміни у ній кожного разу якогось нового компонента: мовленнєвої задачі, співбесідника, кількості співбесідників, стосунків співбесідників, події, які змінюють ці взаємовідносини, характеристики співбесідника або якогось об'єкта, предмета обговорення тощо. Це потрібно для того, щоб навчати спілкуванню в умовах, що адекватні природним. Саме спілкування характеризується постійною зміною всіх названих компонентів, іншими словами, наше *спілкування евристичне*. Евристичність нашого мовлення може переконливо довести мовленнєва задача «прохання», на яку можливими є вісім варіантів відповідей – обіцянка, відмова, порада, перепитування, запит-уточнення, запит з метою підтвердження/заперечення, запит з метою отримання інформації. Дослідники відмічають евристичність предмета спілкування, евристичність змісту спілкування, форми висловлювання, евристичність мовленнєвого партнера тощо. *Урахування принципу диференційованості усного мовлення* передбачає розмежування рецептивності-продуктивності мовленнєвих умінь та мовного матеріалу, на основі якого ці вміння формуються. Названий принцип виявляється в урахуванні типологічних особливостей усного мовлення, з тим, щоб учитель міг приділити увагу всім основним формам мовлення. Необхідна відповідна диференційованість й у відборі прийомів навчання залежно від того, який різновид мовлення в даний момент є об'єктом формування.

Отже, результати аналізу науково-методичних джерел переконують, що впровадження *комунікативного і компетентного підходу* в практику професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи у ВНЗ забезпечується свідомим використанням лінгводидактичних принципів. Аналізовані принципи забезпечують формування комунікативно компетентної особистості майбутнього фахівця, яка характеризується свідомим ставлення до вивчення мови, розвиненим мовленням, мисленням, пам'яттю, естетичним сприйняттям мовлення, вміє навчати мови молодших школярів та володіє професійною комунікативною харизмою.

Література:

1. Бірюк Л. Я. Комунікативна компетентність майбутнього вчителя початкових класів : теорія і технології: монографія. / Л. Я. Бірюк. – К., Глухів : РВВ Глухівського НПУ ім. О. Довженка, 2009. – 317 с.
2. Пассов Е. И. Мастерство и личность учителя : на примере преподавания иностранного языка : пособие / Е. И. Пассов. – М. : Флинта-Наука, 2001. – 240 с.
3. Львов М. Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах : учебн. пособ. / М. Р. Львов, Н.Н. Светловская.– М. : Просвещение, 1986. – 415 с.
4. Рогова Г. В. Технология обучения иностранным языкам / Г. В. Рогова // Иностр. яз. в школе. – 1976. – № 2. – С. 78-80.

У статті розглядаються лінгводидактичні принципи формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкових класів у процесі професійної підготовки. Упровадження комунікативного і компетентнісного підходів у практику професійно підготовки майбутнього вчителя початкових класів забезпечується свідомим використанням лінгводидактичних принципів. Ці принципи забезпечують формування комунікативно компетентної особистості майбутнього фахівця, яка характеризується свідомим ставлення до вивчення мови, розвиненим мовленням, мисленням, пам'яттю, естетичним сприйняттям мовлення, вміє навчати мови молодших школярів та володіє професійною комунікативною харизмою.

Ключові слова: майбутній учитель початкових класів, комунікативна компетентність, професійна підготовка, лінгводидактичні принципи.

В статье рассматриваются лингводидактические принципы формирования коммуникативной компетентности будущего учителя начальных классов в процессе профессиональной подготовки. Внедрение коммуникативного и компетентностного подхода в практику профессиональной подготовки будущего учителя начальной школы обеспечивается сознательным использованием лингводидактических принципов. Эти принципы обеспечивают формирование коммуникативно компетентной личности будущего специалиста, которая характеризуется сознательным отношением к изучению языка, развитой речью, мышлением, памятью, эстетическим восприятием языка, умением формировать языковые навыки младших школьников и владеет профессиональной коммуникативной харизмой.

Ключевые слова: будущий учитель начальных классов, коммуникативная компетентность, профессиональная подготовка, лингводидактические принципы.

The article is devoted to the lingua-didactic principles of forming communicative competence of an intending primary school teacher in the process of professional training. Implementing the communicative and competence approach into the practice of professional training of an intending primary school teacher in higher educational establishments is provided with deliberate using of lingua-didactic principles. These principles provide forming communicative of competent personality of future specialist, that is characterized by conscious attitude toward the study of language, able the developed broadcasting, thinking, by memory, aesthetic perception of broadcasting to teach the languages of junior schoolchildren and owns professional communicative charisma.

Keywords: future teacher of initial classes, communicative competence, professional preparation, linguistic and didactics principles

УДК 378.016: 75/.76

В.М. Бойчук
м. Київ, Україна

НЕОБХІДНІСТЬ ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ ЯК МЕТОДОЛОГІЧНОЇ ОСНОВИ ХУДОЖНЬО-ГРАФІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

Постановка проблеми. Нині спостерігаємо постійне прагнення до розширення перебудови і вдосконалення педагогічної освіти, де основним завданням є підготовка нового покоління фахівців, які відзначаються не лише високою професійною компетентністю, а й сформованим методологічним мисленням, розвиненою загальною та професійною культурою, творчим підходом до самореалізації. Характерним є започаткування «культуротворчої» освіти з уявленнями про гуманістичний тип особистості, яка не лише привласнює культурні цінності, але й примножує їх, духовної особистості як самоцінності і мети, а не засобу суспільного розвитку.

У сучасній філософській літературі до загальнолюдських цінностей відносяться три найвищих духовних початки: пізнавальний, моральний і естетичний. Вони знайшли своє класичне відображення в ціннісному понятті триєдності: Істини, Добра і Краси. Саме ця аксіологічна тріада, принциповою особливістю якої є її цілісність, нерозривність, утворює основу духовності. Для педагогічної науки ідея цілісності духовного світу людини, гармонії між різними її сферами має основоположне значення.

Важливим шляхом духовного гуманістичного розвитку особистості студента в напрямі гуманітаризації та гуманізації освіти в педагогічному університеті є спілкування з мистецтвом. Мистецтво втілює в собі надзвичайно потужну для формування особистості розвивальну силу. Ще у 1890 році з'явилась знаменита праця В. Соловйова «Загальний смисл мистецтва», автор якої прийшов до висновку, що мистецтво «своїм кінцевим завданням повинно ставити абсолютний ідеал не лише в уяві, але й насправді – повинно одухотворити, перетворити наше життя. Якщо скажуть, що таке завдання виходить за межі мистецтва, то виникає питання: хто встановив ці межі? В історії ми їх не знаходимо» [9].

Мистецтво упродовж усієї історії людства успішно використовувалося в процесі формування особистості та становлення її індивідуальності та було важливою складовою педагогіки, освітніх і виховних систем різних історичних епох. Мистецтву завжди відводилося одне з пріоритетних місць за силою впливу на особистісний розвиток людини.

В умовах глобальних процесів, бурхливого інформаційно-технологічного розвитку, пошуку прогностичних підходів до здійснення суспільного поступу, стверджує Н. Ничкало, – будь-яка людина, будь-який фахівець, позбавлений радості пізнання мистецтва, не може ефективно самореалізуватися й досягти істинного людського щастя.

Сучасний розвиток суспільства, глобальні соціальні, технологічні та інформаційні зміни вимагають нових підходів у підготовці фахівців усіх рівнів та сфер діяльності людини. Для підвищення якості освіти необхідно забезпечити суспільство професійно компетентними кадрами. У зв'язку з цим перед педагогічною наукою постає багато проблем, пов'язаних із професійною підготовкою фахівців вищої кваліфікації, здатних до самостійної, високоєфективної, творчої діяльності [2, с. 164].

Аналіз попередніх досліджень. На особливу роль мистецтва, художньої творчості в естетичному, моральному та трудовому вихованні молоді, формуванні творчої особистості вказують у своїх працях психологи і педагоги-дослідники, серед яких А. Аронов, І. Бех, Б. Брилін, Г. Васянович, І. Зязюн, М. Каган, О. Коберник, В. Мазепа, О. Мелік-Пашаєв, Л. Масол, Н. Ничкало, Л. Новак, Л. Оршанський, О. Отич, В. Радкевич, О. Рудницька, Г. Тарасенко, Я. Твердохлібова, О. Тищенко та інші.

Мета статті – показати необхідність художньої освіти як методологічної основи художньо-графічної підготовки майбутнього вчителя технологій у системі сучасної вітчизняної

освіти, дослідження сутності творчої діяльності, художньо-графічної підготовки та визначення їх ролі в професійному становленні та художньо-творчій діяльності майбутніх учителів технологій в умовах постіндустріального суспільства.

Усі ці обставини вимагають обґрунтованого вдосконалення професійної підготовки вчителя технологій, розвитку та формуванню його художньо-графічних умінь і навичок.

Виклад основного матеріалу. Проблема впливової сили мистецтва на людину не є чимось принципово новим для науки: про неї висловлювалися відомі мислителі минулого, вона неодноразово ставилась самим життям, її значущість підкріплювалася встановленими наукою фактами. Однак процеси швидких соціальних змін, що відбуваються нині в світі і нашій країні, зумовлюють нас по новому оцінювати питання про соціальну ефективність мистецтва [3, с. 20].

В художньо-естетичних цінностях людина знаходить джерело духовного збагачення, морального задоволення, співпереживання, розвитку творчих сил і здібностей. При спілкуванні з творами мистецтва створюються умови для всебічного оволодіння студентами можливостями художньої культури, виховується творча особистість.

О.Отіч [8] наголошує, що аналіз історичного досвіду використання мистецтва в розвитку педагогічної майстерності, творчості й педагогічного мистецтва вчителя дозволяє стверджувати про те, що викладання мистецьких дисциплін упродовж усієї історії розвитку педагогічної освіти було невід'ємним компонентом змісту його загальнопедагогічної підготовки й підпорядковувалося меті формування його педагогічної майстерності.

Починаючи від К.Ушинського, який наголошував на необхідності навчання майбутніх педагогів педагогічній рисовці, співу й виразному читанню і особливо у 20-30-ті рр. ХХ ст, коли мистецькі дисципліни, введені до змісту загальнопедагогічної підготовки майбутніх вчителів, зумовили небувалий сплеск педагогічної творчості й появу плеяди видатних творчих індивідуальностей, які залишили яскравий слід у педагогічній теорії і практиці (Макаренко, Мамонтов, Шацький, Фортунатов та ін.)

У 1918 р на Раді діячів з підготовки викладацького складу було обговорено питання про введення обов'язкової мистецької освіти в учительських інститутах і викладання на всіх факультетах малювання, креслення, ліплення та музики. Завдання впровадження мистецтва до процесу професійної педагогічної підготовки вбачалися керівниками освіти у розвиткові у студентів художньо-загальноосвітньої компетентності та формуванні в них педагогічної і методичної майстерності.

Обґрунтовуючи необхідність впровадження мистецьких дисциплін до змісту загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів, М Євсєєв пояснював це тим, що малювання сприяє розвиткові в них спостережливості, вміння інтенсивно напружувати увагу, ілюструвати теоретичний матеріал, відчувати форму і кольори, активно сприймати інформацію [8, с. 37].

Швидкі соціальні зміни, що відбуваються тепер у світі і нашій країні зумовлюють нас по-новому оцінювати питання про ефективність мистецтва.

Сприйняті і засвоєні художні образи стають мотивуючою силою людської поведінки, смислоутворюючими факторами життя людей. Художня культура поєднує їх спільністю відношень до соціальних цінностей, сприяє виробленню ідеалів, моральних цінностей.

Художньо-естетичні інтереси, характеризуючи спрямованість на професійну сферу діяльності, виявляються в обсязі специфічних соціальних і психо-фізіологічних особливостей особистості. В соціальному аспекті інтерес до мистецтва характеризується системою ціннісних орієнтацій, так як діяльність в тій чи іншій сфері мистецтва розглядаються людиною як важливий спосіб і умова соціального самоствердження, розвитку своїх індивідуальних здібностей.

Формування художньо-естетичних інтересів залежить від активності студентів у художній діяльності. Це дозволяє визначити творчу активність особистості і сформувати чітку інтегративну направленість особистості, що проявляється постійно, в різних видах художньо-творчої діяльності, і ситуативну направленість особистості, що проявляється епізодично, лише

в деяких видах діяльності. Наявність цих якостей особистості свідчить про сформованість потреби в постійній активній художній діяльності.

Необхідно зазначити, що художньо-творча активність, як умова пізнання не є вродженою якістю особистості – вона розвивається в процесі творчості і характеризується бажанням до пізнання мистецтв і готовності до художньої діяльності. Міцність засвоєння мистецтвознавчих знань знаходиться в прямій залежності від вміння застосовувати отримані знання в процесі художньої творчості. Таким чином практична діяльність в процесі засвоєння художньо-педагогічних знань, коли «взаємодіє робота ума і серця», є основою художньої освіти. Цей взаємозв'язок має дифузний характер.

Ученими і художниками високо цінується здатність самостійного мислення естетичними категоріями, так як це є необхідною умовою творчої діяльності людини.

Опираючись на наукові праці О. Коберника можна стверджувати, що трудова підготовка в сучасній загальноосвітній школі має бути гнучкою і пристосованою до технічних, економічних, соціальних потреб суспільства, спрямованою на те, щоб допомогти випускникам середніх закладів у професійному самовизначенні, оволодінні методами творчої діяльності в умовах ринкової економіки, де на зміну фактично ремісничому, тренувальному трудовому навчання має прийти процес формування та розвитку творчої ініціативи, творчого пошуку. Трудова діяльність учнів має бути наповнена інтелектуальним змістом, уроки трудового навчання та технології створюватимуть реальні умови для реалізації індивідуальних можливостей особистості кожного учня. Трудова підготовка в 10-11 класах загальноосвітньої школи представлена предметом «Технології». Зміст цього предмета розроблений на рівні стандарту, який побудовано на основних положеннях проектної технології. Підручники, котрі розроблені групою авторів під керівництвом професора О. Коберника, затверджені і рекомендовані Міністерством освіти і науки України переконливо доводять обов'язковість художньо-графічної підготовки майбутнього вчителя технологій.

Відомо, що в сучасних умовах освіта вчителя технологій переважно зосереджена на педагогічно-індустріальній, інноваційній, інформаційній та частково естетичній підготовках, хоча роль естетичної підготовки фахівців, зокрема художньо-графічної, у підготовці вчителя технологій досліджена мало.

Як свідчать результати наших досліджень під керівництвом Н.Ничкало, переважна більшість студентів, що здобувають кваліфікацію вчителя технологій, мають здатності до художньої та педагогічної діяльності й якісне педагогічне управління процесом їхньої навчальної діяльності в поєднанні з художньо-пізнавальною творчою діяльністю має бути забезпечене доцільною за змістом методикою художнього навчання.

З власного досвіду можна сказати, що заняття майбутніх вчителів технологій в художній студії і мистецьких гуртках навчального закладу значно підвищує пізнавальну, гносеологічну, виражальну та гедоністичну спрямованість індивіда, що позитивно впливає на розвиток ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя технологій у процесі його професійно-педагогічної підготовки. Крім загальних професійних вмінь в художньо-педагогічній діяльності велике значення відіграють спеціальні вміння: гостра зорова пам'ять з аналізом і синтезом зображення; взаємозв'язок аналізу і синтезу при зображенні об'єкта як художнього образу; аналіз і синтез мистецтв.

Основою розвитку художніх здібностей і гуманітарної спрямованості особистості є розвиток емоційних процесів, сили волі, моралі і інших якостей і властивостей індивідуальності. І коли з'являються сприятливі умови, розвивальне середовище для навчання, розвитку і виховання студентів, як у нашому випадку художня студія, то нахили до певних художніх здібностей відразу проявляються. В результаті цілеспрямованого навчання студент успішно оволодіває художніми знаннями, вміннями і навичками, які йому необхідні для здійснення художньо-педагогічної діяльності.

Процес оволодіння художньо-педагогічними знаннями з позиції дидактики – це організована викладачем цілеспрямована робота по оволодінню студентами знаннями про

мистецтво, творчість, розвиток особистості і педагогічну взаємодію. В художньо-естетичних цінностях людина знаходить джерело духовного збагачення, морального задоволення, співпереживання, розвитку творчих сил і здібностей. При спілкуванні з творами мистецтва створюються умови для всебічного оволодіння студентами можливостями художньої культури, виховується творча особистість.

У діяльності вищої школи України використовуються як традиційні форми, методи, засоби художньої творчості студентів, так і здійснюється пошук нових підходів до підготовки вчителя технологій. Р. Гуревич та М. Кадемія стверджують, що розвиток комп'ютерних технологій, особливо Інтернет-технологій, використання їх у всіх галузях економіки дало стрімкий імпульс розвитку всього людства. Відповідно це має місце і в освіті. Нині немає навчального закладу, в якому не використовуються комп'ютери, інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) та Інтернет. Педагоги все частіше використовують нові технічні досягнення в освітній діяльності [1, с. 6].

Грунтуючись на цій ідеї, ми розробили та експериментально перевірили в процесі науково-дослідної роботи застосування засобів ІКТ у підготовці майбутнього вчителя технологій, що виявилось педагогічно ефективним. Нами були розроблені методичні рекомендації, що містили завдання з практичного кольорознавства, котрі виконувалися студентами у програмі CorelDRAW. Практичне оволодіння основами кольорознавства за допомогою ІКТ значно прискорило опанування студентами просторовими властивостями кольору в середовищі, вони одержали практичні навички з підбору потрібного колориту та свідомого використання його в організації кольорового середовища. Проведені нами експерименти засвідчили, що доцільно в процесі художньо-графічної підготовки майбутнього вчителя технологій залучати ІКТ для творчого опанування студентами графічного мистецтва, формування розуміння психологічних основ зорового сприйняття, композиційного, графічного та образного мислення. Оволодіння комп'ютерними технологіями є ґрунтовною частиною методичної системи навчання в процесі художньо-графічної підготовки студентів. Саме ці аспекти і формують проблему художньо-графічної підготовки майбутніх учителів технологій і є базою для розвитку здатності особистості до професійної діяльності, дозволяє студенту професійно використовувати опановані комп'ютерні технології в педагогічній та художньо-творчій діяльності.

Актуальною бачимо проблему художньо-графічної підготовки майбутнього вчителя технологій, набуття ним необхідних навичок та відповідної мистецької підготовки: адже мистецтво виховання, як і мистецтво загалом, – зазначав К. Ушинський, – завжди « прагне до ідеалу, якого вічно намагається досягти і який цілком ніколи недосяжний: до ідеалу довершеної людини» [10].

Важливим напрямом художньої освіти є розкриття ціннісно-суттєвих орієнтирів вітчизняної культури, специфіки національного мистецтва і ментальності. Без цього не можна здійснити художній розвиток особистості. Серед основних джерел художнього розвитку студентів, які використовуються сьогодні в навчальному процесі вищої школи, найбільш універсальними є навчальні дисципліни естетичного циклу. Вивчення фундаментальних праць М. Бердяєва, І. Ільїна, В. Зінківського, В. Соловйова, П. Флоренського та інших мислителів дозволяє визначити культурологічний напрям розробки змісту художньо-педагогічного матеріалу навчальних дисциплін методологічною основою. Специфіка вмінь і навичок, які здобувають студенти в процесі вивчення навчальних дисциплін естетичного циклу спрямованих на художньо-педагогічну підготовку полягає в оцінці і інтерпретації духовно-суттєвого змісту мистецтва як особистісно і професійно значущого явища.

Високо оцінюючи педагогічний ефект мистецько-педагогічної підготовки майбутніх учителів у 20-30 рр. ХХ ст., Б. Лихачов у своєму навчальному посібнику з педагогіки доводить необхідність повернення до цього цінного, але втраченого, педагогічного досвіду практичного людинознавства, оскільки «чим глибше педагог будь-якої спеціальності зануриться до світу мистецтва та мистецтвознавства, тим ближче стане він до пізнання своїх учнів та оволодіння педагогічною майстерністю» [8, с. 39].

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

Художня-графічна підготовка передбачає спілкування з творами мистецтва, яке стає надбанням внутрішнього світу студента, включається в систему його ціннісних орієнтацій і уявлень. Адже, соціальна значущість мистецтва визначається рівнем впливу художніх образів на внутрішній світ людини, на всі напрями її соціальної діяльності.

До змісту професійної підготовки майбутніх вчителів технології мистецький компонент не вводився, оскільки виключна увага надавалася забезпеченню її індустріальної, інженерної спрямованості. Причини такого підходу полягали у технократичному баченні суспільної ролі й суспільних функцій педагога-трудолика, згідно з яким він має бути насамперед виробничником з основами знань сучасної техніки. Подібне розуміння стійко зберігається і до цього часу, у зв'язку з чим загальнокультурний розвиток вчителів технології помітно відстає від інших педагогів, а їхня творча індивідуальність нерідко має виключно технічну спрямованість.

Література:

1. Гуревич Р.С., Кадемія М.Ю. Проектна діяльність в підготовці майбутніх педагогів / Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Вип. 34 / редкол.: І.А.Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2013. – 503 с.
2. Жеревчук І.М. Творча активність як компонент фахової підготовки майбутнього вчителя музики / Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей: зб. матеріалів VI мистецько-педагогічних читань пам'яті професора О.П. Рудницької. – Чернівці: Зелена Буковина, 2010 – 348 с.
3. Зязюн І.А., Сагач Г.М. Краса педагогічної дії : Навчальний посібник для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навчальних закладів. – К.: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.
4. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії: монографія / І.А. Зязюн. – Київ-Черкаси: В-во ЧНУ, 2008. – 605 с.
5. Методика проектного навчання на уроках обслуговуючої праці в 5 класі / Т. Кравченко, О. Коберник. – К.: Шк. Світ, 2006. – 200с.
6. Овечко О.В., Подоляк В.О. Педагогічні умови вивчення варіативного модуля «Технологія бісерного плетіння на дротяній основі» у старших класах/ Актуальні проблеми математики, фізики і технологічної освіти: Збірник наукових праць. – Випуск 8. – Вінниця: ФОП: «Данилюк В.Г.», 2011 – 788 с.
7. Оршанський Л.В. Художньо-трудова підготовка майбутніх учителів трудового навчання: [монографія] / Леонід Володимирович Оршанський. – Дрогобич: Швидко Друк, 2008. – 278 с.
8. Отич О.М. Історичний досвід використання мистецтва у розвитку педагогічної майстерності вчителя / Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей: зб. Матеріалів VI мистецько-педагогічних читань пам'яті професора О.П. Рудницької. – Чернівці: Зелена Буковина, 2010 – 348 с.
9. Соловьев В.С. Красота в природе / Русский космизм/ Антология философской мысли. - М.: Педагогика, 1993. - С. 91-97.
10. Ушинський К.Д. Людина як предмет виховання. Педагогічна антропологія. Том перший. Передмова // Твори : в 6 т. / К.Д. Ушинський. – К. : Рад. шк., 1952. – Т. 4. – 352 с.

У статті розглядається проблема необхідності ґрунтовної художньо-графічної підготовки майбутніх учителів технологій. Досліджується історичний досвід використання мистецтва у розвитку педагогічної майстерності вчителя. Окреслюються нові підходи щодо фахової підготовки майбутнього вчителя технологій. Подано результати експериментальної перевірки застосування засобів інформаційно- комунікаційних технологій у підготовці майбутнього вчителя технологій у ході науково-дослідної роботи.

Ключові слова: художньо-графічна підготовка, мистецтво, вчитель технології, інформаційно-комунікаційні технології.

В статье рассматривается проблема необходимости основательной художественно-графической подготовки будущего учителя технологий. Исследуется исторический опыт использования искусства в развитии педагогического мастерства учителя. Очертываются новые подходы к профессиональной подготовке будущего учителя технологий. Представлены результаты экспериментальной проверки использования информационно-коммуникационных технологий в подготовке будущего учителя технологий в ходе научно-исследовательской работы.

Ключевые слова: художественно-графическая подготовка, искусство, учитель технологий, информационно-коммуникационные технологии.

The article deals with the necessity of the well-grounded art-graphic training of a future teacher of technology. The historical experience of the art usage in the development of the pedagogical skill of the teacher is examined. The new approaches to the training of a future technology teacher are described. There are the results of the experimental verification of the Information and Communications Technology usage in the training of a future technology teacher in the course of the scientific and research work.

Keywords: art-graphic training, art, a teacher of technology, Information and Communications Technology.

УДК 371.315.6

В.В. Болгарін, О.Ю. Болгаріна
м. Нікополь, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ПРИ ВИКЛАДАННІ НЕФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН

Постановка проблеми. Процес інтеграції України у світову спільноту супроводжується перетвореннями й у гуманітарній сфері. Україна потребує фахівців, конкурентноспроможних на ринку праці, компетентних у своїх галузях. Визначна роль у формуванні й становленні творчої особистості належить освіті. Одним із напрямів модернізації системи вищої освіти є впровадження у навчальний процес інноваційних технологій, важливе місце серед яких належить інтерактивним. Великого значення для підвищення ефективності навчання набуває й імітаційно - ігровий підхід при викладанні нефахових дисциплін, з яким пов'язують удосконалення освіти шляхом переведення дидактичної системи із традиційних, інформаційних підходів, на такі, що активізують, стимулюють творчі здібності та нестандартне рішення навчальних проблем. До складових такого підходу належать імітаційно-ігрове моделювання (розробка ситуацій, імітаційно-ігрових завдань та пошук сприятливих варіантів їх аналізу, прогнозування), рольова перспектива (структурування змісту навчального матеріалу у вигляді імітаційно-ігрової і проблемно-ситуативної моделі, основою якої є завдання – ролі) та сценарна поведінка (система рольових дій із виконання комунікативних функцій, практичних дій у конкретних ситуаціях) [1, с. 232].

Таким чином, упровадження інноваційних технологій навчання розвиває творчі здібності і нахили студентів, формує у них культуру мислення, уміння самостійно орієнтуватися в суспільно-політичній, правовій і науковій інформації. Засвоєння нефахових дисциплін відбувається в контексті майбутньої діяльності за трьома базовими типами навчальної діяльності: академічним (з провідною роллю лекцій і семінарів); квазіпрофесійним (з широким використанням ігрових занять); навчально- професійним (практика) [2, с. 12].

Аналіз попередніх досліджень. Сутність інтерактивного навчання висвітлено у працях Н. Балицької, Г. Волошиної, О. Глотова, Н. Побірченко, О. Пометун, Л. Піроженко та ін. Проблема використання інтерактивних методів навчання знайшла своє відображення у наукових роботах таких учених, як Н. Азарова, І. Бех, Н. Матвєєва, Л. Николаєва, О. Панченко, Н. Стецюра та інших.

Необхідність використання імітаційно-ігрових методів при викладанні нефахових дисциплін висвітлюється в науково-методичній літературі та публікаціях багатьох науковців. Розробкою ігрових форм і методів навчання займалися: А. Деркач, С. Щербак, Т. Олійник, Г. Китайгородська, Н. Красовська, О. Вишневський та ін.

Проте проблеми впровадження інтерактивних технологій у процесі викладання нефахових дисциплін студентів вищих навчальних закладів освіти є недостатньо розробленими й потребують подальшого вивчення [6, с. 55].

Мета статті полягає у розкритті специфіки інтерактивного навчання у вищій школі при підготовці майбутніх фахівців, проведенні порівняльного аналізу імітаційно-ігрових методів

навчання «ділова гра», «рольова гра» та симуляції або ситуаційні моделювання під час викладання нефахових дисциплін.

Виклад основного матеріалу. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. Воно ефективно сприяє формуванню навичок і вмінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії [5, с. 188].

Відповідно до піраміди засвоєння знань, розробленої американськими науковцями у 80-х роках ХХ століття, 75 % інформації засвоюється через навчання за допомогою використання імітаційно-ігрових методів. Особливо це важливо при викладанні нефахових дисциплін до яких студенти готуються не так ретельно, як до фахових. Ці дані цілком підтверджуються дослідженнями сучасних українських учених. За їхніми оцінками, людина може, читаючи очима, запам'ятати 10 % інформації, слухаючи – 26 %, розглядаючи – 30 %, слухаючи і розглядаючи – 50 %, обговорюючи – 70 %, особистий досвід дозволяє засвоїти 80 % інформації, спільна діяльність з обговоренням – 90 %, навчання інших – 95 % [4, с. 846].

Інтерактивне навчання становить концептуально новий тип організації праці. Як зазначають О. Пометун та Л. Пироженко, суть інтерактивного навчання у тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), під час якого здійснюється взаємодія викладача і студентів, це така форма організації пізнавальної діяльності, у процесі якої створюються умови для всебічного розвитку особистості студента [3, с. 19].

В інтерактивних технологіях при викладанні нефахових дисциплін змінюється схема комунікації в навчальному процесі: важливим стає міжособистісний взаємний мовленнєвий контакт між мовцями. Студент відчуває свою рівнозначність з викладачем як суб'єкт навчально-виховного процесу. Роль викладача розширюється: він не просто здійснює контроль, а, перш за все, виступає координатором і консультантом, виявляє труднощі, які виникають у студентів, прогалини у їх знаннях, реалізуючи індивідуальний та диференційований підходи до їх навчання.

Особливого значення для становлення особистості майбутнього фахівця набуває застосування імітаційно-ігрового підходу до організації навчальної діяльності. Рольова гра на заняттях з нефахових дисциплін, що імітує майбутню професійну діяльність, сприяє виробленню у студентів професійних умінь і навичок, передбачених кваліфікаційною характеристикою. Ігрова модель навчання дозволяє тим, хто навчається, не тільки відчути себе у певній комунікативній ролі, а й виявити свої емоції, інтелектуальні здібності, творчу уяву [9, с. 100].

Як правило, технологія навчання у грі передбачає чіткі етапи: 1) підготовка до гри (визначення фабули, розподіл ролей, інструктаж учасників гри, підготовка ролей); 2) проведення гри, що включає програвання ситуацій і ролей кожним учасником; 3) рефлексія, аналіз студентами проведеної гри. Зазвичай процес підготовки до гри потребує значних зусиль: необхідно розробити фабулу, розподілити ролі, чітко визначивши мету й сутність кожної з них, продумати можливі варіанти рішення проблем, запитання та можливі відповіді, визначити хронометраж.

Найпростішим імітаційним методом навчання є розігрування ролей. Воно потребує менше витрат часу і засобів на розробку і впровадження.

Основні ознаки методу розігрування ролей такі:

- наявність складного завдання або проблеми і розподіл ролей між учасниками;
- відмінність інтересів учасників;
- взаємодія учасників гри;
- введення викладачем у процесі гри корегуючих умов;
- оцінка результатів і підвищення підсумків гри викладачем.

Перевагою ділових ігор є можливість одержання нового знання за рахунок множинності інтерпретацій змісту гри кожним з його учасників, що набуває особливого значення, коли йдеться про використання ділової гри при викладанні нефахових дисциплін [8, с. 232]. Ігрова

навчальна діяльність має характер рольової взаємодії, що розгортається відповідно до запропонованих, а в деяких випадках і прийнятих у процесі гри правил і норм. У низці наукових досліджень впливу гри на формування комунікативних умінь, зростання інтересу до ділових ігор у професійній підготовці пов'язується з такими особливостями:

- 1) максимальне наближення навчального процесу до реальної практичної діяльності;
- 2) вдале поєднання діяльності та спілкування, що набуває особливого значення у вивченні іноземних мов;
- 3) колективне вирішення спільних завдань;
- 4) створення певного емоційного настрою гравців.

За визначенням П. Щербаня, ділова гра – «це в певному розумінні імітація професійної діяльності... У діловій грі відбувається діалог на професійному рівні, зіткнення різних думок і позицій, взаємна критика гіпотез і пропозицій, їх обґрунтування і зміцнення, що веде до виникнення нових знань та уявлень, допомагає набутти досвіду професійної діяльності» [8, с. 48].

Головною метою застосування рольової гри є «розвиток у студентів аналітичних здібностей, прищеплення умінь приймати правильні рішення». Ділова ж гра – це діяльність, що формує професійні якості майбутнього фахівця.

В. Платов вбачає схожість ділової та рольової гри, але вказує і на їхню принципову відмінність. «Перше, що відрізняє ділову гру від інших методів активного навчання, є те, що її основою може бути лише модель соціально-економічної системи в цілому, а не її окремі елементи... Друга принципова відмінність полягає в тому, що в діловій грі система, яка моделюється, розглядається як динамічна» [5, с. 200].

Особливо корисними для майбутньої професійної діяльності є симуляції або ситуаційні моделювання. Використання симуляцій дозволяє не тільки виконати дії, що повторюють явища навколишньої дійсності, а й відтворити у спеціально створених для цього умовах реальні ситуації професійного життя.

Цікавим прикладом ситуаційного моделювання є технологія «Займи позицію», мета якої – обґрунтування студентами позиції «за» або «проти» обговорюваного питання та знайомство з альтернативними поглядами на ту чи іншу проблему, й технологія «Зміни позицію», що дозволяє стати на місце іншої людини, врахувавши її думку, формує вміння виробляти комунікативні стратегії, розвиває навички аргументації, активного слухання [1, с. 628].

Технологія «Мозковий штурм», що ефективно застосовується при викладанні нефархових дисциплін, передбачає активізацію мисленнєво-мовленнєвої діяльності студентів, адже основною метою цієї технології є зосередження на конкретній проблемі, наведення максимальної кількості ідей щодо її розв'язання й вибір найбільш оптимального варіанту рішення із них. Реалізація цієї технології можлива завдяки залученню всіх учасників колективу для обговорення або роботи студентів у складі малих груп. Важливо при використанні цієї технології заохочувати студентів до наведення різноманітних ідей, іноді на перший погляд зовсім абсурдних.

Для узагальнення отриманої на занятті інформації доречно застосувати технологію «Мікрофон». Ця технологія дозволить кожному підбити підсумок заняття, з'ясувавши, що саме він запам'ятав або проаналізував. Розпочати обговорення можна зі слів: «У результаті обговорення я з'ясував...», «Після вивчення теми можна зробити висновок...» тощо [9, с. 85].

Ефективність навчання значною мірою залежить від зацікавленості студентів, мотивації, яка стимулює їхню активну діяльність. Моделюючи ситуацію як засіб навчання, викладач має урахувати різні фактори: рівень підготовленості студентів, тему і мету занять, конкретні обставини. При цьому необхідно враховувати максимальну адекватність реальної ситуації спілкування рівню підготовки студентів для виконання поставлених завдань, їх можливість виявити ініціативу у виборі шляхів для розв'язання дидактичної проблеми, активізації мотивації навчання.

Звичайно, не завжди доцільно вводити у навчання весь арсенал імітаційно-ігрових методів, але це можна зробити на завершенні вивчення певної теми або під час обговорення літературних

творів і їх фрагментів, дискусійних проблем, газетних матеріалів. Багато елементів цих методів можуть бути пов'язані з метою формування практичних навичок іншомовного спілкування.

Зазначимо, що популярності набуває інтерактивне онлайн-навчання. Перевагами використання інтерактивних систем онлайн-навчання є доступність, гнучкість, відсутність стресу, якість навчання, проведення персональної консультації, вибір часу та місця для навчання, заощадження вільного часу, вдосконалення навичок роботи з комп'ютером [3, с. 59].

Серед методів інтерактивного онлайн-навчання при викладанні нефахових дисциплін виділяють наступні:

Подкастинг – спосіб публікації медіа-потоків (як правило, звукових або відео-передач) у всесвітній мережі (зазвичай, у форматі MP3), які анонуються особливим чином, що дозволяє автоматизувати завантаження нових випусків на пристрій завантаження. Для зручного відтворення подкастів створене програмне забезпечення, що регулярно запитує веб-сайт на предмет появи нових записів, які потім завантажуються на комп'ютер користувача.

Відеофайли. За допомогою відеофайлів студенти краще опановують навчальний матеріал, аніж тоді коли вони його просто прочитають або почують.

Ведення блогів. Блогом вважається різновид сайту, що час від часу наповнюється текстом і мультимедійною інформацією, а останні записи блогу відображаються в зворотному хронологічному порядку. Студенти мають можливість висловлювати свої думки про статті, що розміщені, а викладач – внести деякі зміни в контенті, якщо в цьому є необхідність, завдяки швидкому зворотному зв'язку. Система управління навчанням спеціально розроблена для онлайн навчання. Така система дозволяє викладачеві створювати, розміщувати та контролювати виконання завдання курсу, відправляти домашнє завдання та записувати студентів до курсу. Студенти можуть виконувати завдання в режимі онлайн або, завантаживши, зробити і відіслати його на електронну пошту викладача для перевірки [4, с. 552].

Висновки. Інтенсифікація навчального процесу за допомогою інтерактивних методів навчання не скасовує традиційні методи, а передбачає їх раціональне поєднання, адже ігри ефективні в тому випадку, коли всі інші методи викладання підвищують творчу діяльність студентів. Упровадження нових технологій при викладанні нефахових дисциплін – важливий і необхідний шлях до вдосконалення підготовки молодих фахівців незалежної Української держави. Сучасна педагогіка відмовляється від твердого «авторитарного керування», де студент є «об'єктом» навчальних впливів, і переходить до системи організації підтримки і стимулювання самостійної пізнавальної діяльності того, хто навчається, створення умов для творчості, до навчання творчістю, до педагогіки співробітництва. Адже саме педагогіка співробітництва найбільше відповідає принципам гуманізації та демократизації освіти, забезпечує партнерську діяльність, спрямовану на розв'язання системи суспільних та особистих навчальних і життєвих проблем. При такому підході викладачі нефахових дисциплін і студенти стають співавторами занять, основна ж стратегія полягає у створенні творчої атмосфери імітації конкретної професійної діяльності з використанням ролей, за якої реалізується найвища психічна й розумова активність.

Отже, впровадження інтерактивних технологій у навчальний процес вищих навчальних закладів освіти здатне істотно підвищити якість мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців. Як показує досвід, застосування рольових та імітаційних ігор сприяє кращому оволодінню студентами навчальним матеріалом й вищому рівню його засвоєння, розвиває індивідуальні здібності студентів, самодисципліну, самоконтроль, навички аналізу й синтезу інформації, підвищує мотивацію до навчання.

Проведене дослідження не претендує на повноту та вичерпність розгляду поставленої проблеми. Подальшого опрацювання потребують такі питання: вивчення оптимальних умов поєднання імітаційно-ігрових методів з іншими формами і методами навчання у процесі викладання нефахових дисциплін; структурування навчального матеріалу та виділення окремих дидактичних блоків з метою їх вивчення, закріплення та практичної апробації на основі використання імітаційно-ігрового підходу.

Література:

1. Бондар С.П. Методи навчання / С.П. Бондар // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
2. Ігри дорослих. Інтерактивні методи навчання / Упорядник Л. Галіцина. – К.: Ред. загальнопед. газ., 2005. – 128 с.
3. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід : метод, посібник/ [авт.-уклад.]: О. Пометун, Л. Пироженко]. – К.: АПН, 2012. – 136 с.
4. Карамушка Л.М. Рольова гра / Л.М. Карамушка // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В.Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
5. Платов В.Я. Деловые игры: разработка, организация и проведение: учеб. пособие / В.Я. Платов. – М.: Профиздат, 2011.-240с.
6. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібн. / О.І.Пометун, Л.В.Пироженко; за ред. О.І.Пометун. — К. : Видавництво А.С.К., 2004. — 192 с.
7. Самохина А. Активные методы обучения / А. Самохина // Экономика в школе. – 2010. – № 3. – С. 29-36.
8. Щербань П.М. Навчально-педагогічні ігри : навч. посібник / П.М. Щербань. – К.: Вигц. шк., 2003. – 112 с.
9. Яворская Е.Х. Игра в дидактических моделях учебного процесса в высшей школе : [текст] / Е.Х. Яворская. – Одесса : НИРИО ОИВД, 2010. – 113 с.

У статті розкриваються особливості застосування інтерактивних технологій навчання при викладанні нефахових дисциплін. Розглядаються імітаційно-ігрові методи навчання які використовуються при підготовці майбутніх фахівців. Визначена роль застосування таких методів як «ділова гра», «рольові ігри» та симуляції або ситуаційні моделювання. Проаналізовані проблеми впровадження інтерактивного онлайн-навчання у вищих навчальних закладах. Подано рекомендації для проведення занять на основі зазначених методів.

Ключові слова: інтерактивні методи навчання, ділова гра, імітаційно-ігрові методи, активізація навчального процесу

В статье раскрываются особенности применения интерактивных технологий обучения при преподавании непрофильных дисциплин. Рассматриваются имитационно-игровые методы обучения используемые при подготовке будущих специалистов. Определена роль применения таких методов как «деловая игра», «ролевые игры» и симуляции или ситуационные моделирования. Проанализированы проблемы внедрения интерактивного онлайн-обучения в высших учебных заведениях. Даны рекомендации для проведения занятий на основе указанных методов.

Ключевые слова: интерактивные методы обучения, деловая игра, имитационно-игровые методы, активизация учебного процесса.

The article deals with the features of the application of interactive learning technologies in teaching of non-core subjects. Simulation and game training methods used in the preparation of future specialists have been examined. The role of such methods as «business game», «role playing» and situational simulation or modeling has been determined. The problems of the introduction of interactive online learning in higher education have been analysed. Recommendations for training based on these methods have been given.

Keywords: interactive teaching methods, business game, imitation-playing teaching, activation of educational process.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТЕРМІНОЛОГІЇ ЕКОНОМІСТІВ ЯК СКЛАДОВОЇ ЇХ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ

Постановка проблеми. Інтелектуальна культура займає дуже важливе місце серед інших складових культури особистості економіста і відіграє значну роль у формуванні людини як особистості, індивіда, професіонала. Очевидно, що в соціокультурному просторі, що змінюється, тільки інтелектуальна культура може сприяти особистісному й професійному успіху економіста за такими інтелектуальними критеріями: висока конкуренто-спроможність, інтуїція, мобільність, відповідальність, компетентність, активність. Психологи та педагоги одноставні в тому, що основну роль в інтелектуальному розвитку особистості відіграє навчання та активна інтелектуальна діяльність, тому нині особлива роль відводиться професійній економічній освіті, характер і значення якої змінюються найбільшою мірою, оскільки процеси інтелектуалізації економічної сфери суттєво впливають на вимоги до професійної підготовки майбутніх економістів. Однією зі складових інтелектуальної культури є мовна культура, що, у нашому розумінні, являє собою володіння студентами економічною термінологією та вмінням її доцільного використання. У своєму дослідженні І. Власюк [6] відмітила, що перевірка підготовки студентів до особистісної реалізації в економічній сфері, відповідності обраному фаху та демонстрація себе як професійно компетентної особистості, яка володіє «мовою фаху» та вільно користується нею показала, що студенти фактично не підготовлені до виконання професійних обов'язків, зокрема: спостерігаються значні ускладнення при використанні професійної термінології під час вирішення професійних ситуацій та при налагодженні комунікативних відносин; важко дається запам'ятовування нових понять; професійна спрямованість та мотиви навчання є в більшості випадків зовнішніми та не підкріплюються бажанням студентів оволодіти обраним фахом на високому та достатньому рівнях; студенти не привчені долати труднощі, що виникають у процесі професійної підготовки, зокрема при формуванні словника економічної термінології; мають слабкі уявлення про виконання творчих завдань та використання економічної термінології у нестандартних ситуаціях [6, с. 121].

Отримані результати засвідчили необхідність організації навчальної діяльності та навчального середовища таким чином, щоб сприяти полегшенню процесу формування мовно компетентного фахівця, який демонструє високий рівень інтелектуальної культури.

Аналіз попередніх досліджень. Проблеми інтелектуальної культури досліджуються нині філософами, психологами, соціологами, педагогами і навіть математиками та кібернетиками. У філософії інтелектуальна культура вважається складовою частиною духовної культури людства (С. Возняк, Ю. Занік), умовою розвитку сучасного суспільства (М. Верников). Психологи пов'язують це поняття з інтелектуальними вміннями (Д. Богоявленська, С. Лазаревський, Н. Менчинська, Н. Тализіна, І. Якиманська), педагоги – із загальнонавчальними інтелектуальними вміннями (В. Давидов, В. Паламарчук), математики – з уміннями розв'язувати складні завдання (І. Захарова, Є. Лодатко, К. Недялкова, О. Смірнова), кібернетиків цікавлять проблеми штучного інтелекту (В. Глушков, Е. Хант).

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні педагогічних умов формування термінології студентів економічних спеціальностей як складової їх інтелектуальної культури.

Виклад основного матеріалу. В науці вже визнано, що освіта є найважливішим чинником у плані формування інтелектуальної культури майбутнього фахівця [2; 3], проте інтелектуальна складова професійної освіти формується стихійно, а наявний досвід реалізації програм, орієнтованих на інтелектуальний розвиток, не узагальнюється і зберігає статус приватного досвіду. Інтелектуалізація професійної освіти передбачає якісну зміну особистості через

формування таких показників, як: інтелектуальна культура, інтелектуальна діяльність, інтелектуальна компетентність, що, на думку російської дослідниці Г. Єгорової, забезпечує сам процес інтелектуалізації особистості [1, с. 21].

В педагогіці вищої школи інтелектуальна культура вважається мірою і способом творчої самореалізації особистості в різноманітних видах інтелектуальної діяльності [1, с. 21]. Найважливішими чинниками, що визначають ступінь досконалості розумової діяльності, є: здібність до аналізу, синтезу, асоціації, екстраполяції, а також образне мислення. Здатність продумати, змодельовати подумки якусь подію або явище визначає глибину і досконалість інтелектуальної культури особистості. Інтелектуальна культура займає дуже важливе місце серед інших складових культури особистості і відіграє значну роль у формуванні людини як особистості, індивіда, професіонала.

Отже, під *інтелектуальною культурою студентів економічних спеціальностей* розуміємо ієрархічну систему знань, умінь і здібностей, що дозволяють майбутньому економісту на основі аналізу, синтезу, порівняння, моделювання та прогнозування здійснювати активну й продуктивну інтелектуальну діяльність, спрямовану на вирішення складних економічних завдань. У своєму дослідженні Г. Михалін [5] розглядає інтелектуальну культуру як складову професійної культури спеціаліста, зазначаючи при цьому, що її основними складовими є математична, інформаційна, педагогічна, психологічна та мовна культури [5, с. 126]. У свою чергу О. Митник [4] стверджує, що інтелектуальна культура найбільше виявляється у процесі творчої діяльності й контактуванні з іншими людьми [4, с. 15].

На нашу думку, оскільки інтелектуальна культура являє собою складний процес, то основними її складовими є:

- інтелектуальне мислення;
- уміння якісного володіння економічною мовою;
- уміння аналізувати та здатність знаходити вихід із нестандартних ситуацій;
- уміння здійснювати навчально-дослідну діяльність.

Ці свідчення підтверджують той факт, що мовна культура є невід'ємною частиною інтелектуальної культури, а вміння використовувати професійну термінологію є необхідною якістю, що характеризує справжнього економіста.

Оскільки, процес запам'ятовування фахової термінології досить проблематичний і досить часто викликає у студентів зниження мотиваційних чинників щодо оволодіння майбутнім фахом, виникає потреба в організації навчального середовища та створенні певних умов, що полегшуватимуть процес формування словника професійної термінології майбутніх економістів.

Під педагогічними умовами ми будемо розуміти зовнішні стосовно особистості студента обставини середовища навчання та виховання, які є причиною якісних змін його особистості. Педагогічні умови – це спосіб формування, а розвиток інтелектуальної культури – процес і результат відповідного формування, що переживається суб'єктивно.

Відповідно до цього визначення, основним чинником розвитку інтелектуальної культури майбутнього економіста вважаємо інтелектуалізацію його професійної підготовки, зокрема підготовки щодо використання економічних термінів під час вирішення професійних ситуацій, яку можна забезпечити шляхом дотримання таких педагогічних умов:

1. Забезпечення мотивації студентів економічних спеціальностей до інтелектуальної діяльності, зокрема формуванню словника професійної термінології.
2. Розв'язування нестандартних творчих фахових завдань і проблемних ситуацій для формування сучасного економічного мислення, які б забезпечували розширення знань економічних термінів.
3. Організація самостійної навчально-пізнавальної та науково-дослідницької діяльності студентів.
4. Проведення інтелектуальних ігор та змагань, спрямованих на розвиток інтелектуальної продуктивності та розширення словника професійної термінології.

Необхідною умовою розвитку інтелектуальної культури майбутніх економістів вважаємо

домінування інтелектуально-спонукального мотиву в структурі мотивації інтелектуальної діяльності. Засоби його формування такі: зміст навчального матеріалу, методи його подання, середовище організації розумової діяльності, створення позитивних емоцій.

Створення в економічному ВНЗ відповідного інтелектуального середовища передбачало забезпечення соціально-психологічних, технічних, технологічних умов для мотивації студентів до інтенсивної інтелектуальної діяльності та розширення словника професійної термінології кожного студента.

Здатність творчо вирішувати проблеми та доцільно і вміло використовувати економічну термінологію – найважливіша якість сучасного менеджера. Тому в професійній підготовці майбутніх економістів мають активно використовуватись творчі нестандартні фахові завдання й проблемні ситуації під час вивчення різних дисциплін. Організація розв'язування нестандартних творчих фахових завдань під час вивчення, наприклад, дисциплін циклу природничо-наукової підготовки дає можливість інтенсивно розвивати інтелектуальні знання та вміння використовувати економічні терміни під час налагодження комунікативних відносин у майбутніх економістів.

Розв'язування професійно-інтелектуальних вправ і аналіз проблемно-практичних ситуацій є найкращою формою розвитку інтелектуальної продуктивності, зокрема у процесі розширення словника економічних термінів. Аналіз практичних економічних ситуацій як форма професійної підготовки майбутніх економістів дозволяє студентам успішно виконувати такі завдання:

- оволодіти навичками і прийомами аналізу ділових ситуацій;
- відпрацювати уміння знаходити додаткову інформацію, необхідну для уточнення початкової ситуації, акцентуючи увагу на нових економічних поняттях, що потрібні для засвоєння ;
- набути навичок застосування теоретичних знань, зокрема застосування економічної термінології, для аналізу практичних проблем;
- наочно представити особливості ухвалення рішення в ситуації невизначеності, а також різні підходи до розробки правил дій, орієнтованих на кінцевий результат;
- набути навичок чіткого і точного викладу власної точки зору в усній і письмовій формі, використовуючи при цьому вміло і доцільно фахові економічні поняття;
- виробити вміння переконливо обґрунтовувати і захищати свою точку зору;
- відпрацювати навички критичного оцінювання точки зору інших;
- навчитися ухвалювати самостійні рішення на основі групового аналізу ситуації;
- навчитися отримувати користь зі своїх і чужих помилок, спираючись на дані зворотного зв'язку.

Розвитку інтелектуальної продуктивності, як показало наше дослідження, найбільше сприяє розв'язання студентами конкретних ситуаційних вправ, які ознайомлюють студентів з українськими реаліями у царині корпоративного управління та фінансового менеджменту, оскільки описують діяльність функціонуючих українських компаній. Дискусії, які вестимуться довкола проблем, описаних у пропорованих ситуаційних вправах, допомагають краще зрозуміти особливості українського корпоративного управління та фінансового менеджменту. Враховуючи, що ситуаційні вправи та завдання збагачені професійними економічними поняттями, студенти матимуть змогу ознайомитися з новими економічними поняттями та розширити власний термінологічний словник.

Організація самостійної творчої навчально-пізнавальної та науково-дослідницької діяльності студентів є ефективною умовою розвитку інтелектуальної активності і продуктивності студентів. Враховуючи, що творчий потенціал особистості утворюють складові її інтелектуальної, емоційно-почуттєвої та дієво-практичної сфер, і те, що наукова робота студентів сприяє не лише поглибленню та розширенню знань з усіх дисциплін, а й розвитку вмінь використовувати економічну термінологію в процесі налагодження комунікативних зв'язків та розвитку творчих здібностей особистості, можна зробити висновок, що розширенню

меж реалізації творчої інтелектуальної активності може сприяти науково-дослідна робота студентів.

Організація інтелектуальних ігор та змагань, як показало наше дослідження, виступає ефективним засобом розвитку економічного мислення, створює умови для опанування світом економіки, засвоєння її норм, правил, законів та активному використанню знань економічної термінології у процесі спілкування.

Висновки. Дослідження показало, що основним чинником, який сприяє найбільш ефективному формуванню та розширенню словника економічних термінів, є стимулювання інтелектуальної активності студентів. Забезпечити функціонування такого чинника можна за дотримання певних педагогічних умов, до яких відносимо: створення в студентів мотивації до інтелектуальної діяльності; розв'язування нестандартних творчих задач і проблемних ситуацій для розвитку творчого економічного мислення; організація самостійної творчої навчально-пізнавальної та науково-дослідної роботи як чинника розвитку інтелектуальної активності; розв'язування професійно-інтелектуальних вправ і аналіз проблемно-практичних ситуацій для розвитку інтелектуальної продуктивності та розширенню знань економічної термінології; організація інтелектуальних ігор і змагань для розвитку інтелектуальної культури майбутніх економістів та вмінь використовувати економічні терміни під час вирішення професійних завдань.

Література:

1. Егорова Г. Технологии развития интеллектуальной культуры будущего специалиста: учебное пособие / Г. И. Егорова. – Тюмень: ТюмГНГУ, 2010. – 170 с.
2. Капцов А. Интеллектуальное развитие студентов в вузе / Капцов А.В. // Прикладная психология. – 2002. – № 3. – С.78-83.
3. Крюкова Д. Интеллектуальна культура особистості майбутнього фахівця / Крюкова Д. Ф. // Развитие психологической культуры учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти: Навчально-методичний посібник / За ред. В. В. Рибалки. – К.: ІППО АПН України, 2005. – С.81-85.
4. Митник О. Теоретико-методичні основи підготовки майбутнього вчителя до формування культури мислення молодшого школяра: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / О. Я. Митник. – Київ, 2010. – 23 с.
5. Михалін Г. Професійна підготовка вчителя математики у процесі навчання математичного аналізу / Г. О. Михалін. – Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2003. – 320 с.
6. Vlasiuk I. Determinational criterias of economist's professional and terminological competence development / I. V. Vlasiuk // International Journal of Economics and Society. – Memphis, USA: ICES Foundation, 2015. – [Vol. 1, Issu 1]. – P. 121-124.

Дана стаття присвячена розгляду питання впливу педагогічних умов на формування професійної термінології як складової інтелектуальної культури майбутнього економіста. Розкрито сутність, способи реалізації педагогічних умов, та вплив інтелектуальної активності студентів як чинника ефективного формування та розширення словника економічних термінів.

Ключові слова: економічне мислення, інтелектуальні ігри, інтелектуальна культура економіста, мовна культура економіста, педагогічні умови, професійна термінологія економіста.

Данная статья посвящена рассмотрению вопроса влияния педагогических условий на формирование профессиональной терминологии как составляющей интеллектуальной культуры будущего экономиста. Раскрыта сущность, способы реализации педагогических условий, и влияние интеллектуальной активности студентов как фактора эффективного формирования и расширения словаря экономических терминов.

Ключевые слова: экономическое мышление, интеллектуальные игры, интеллектуальная культура экономиста, языковая культура экономиста, педагогические условия, профессиональная терминология экономиста.

This article is devoted to the impact of pedagogical conditions for forming professional terminology as part of the intellectual culture of the future economist. The essence, how to implement pedagogical conditions and the impact of intellectual activity of students as the factor of effective formation and expansion of the dictionary of economic terms.

Keywords: economic thinking, intellectual games, intellectual culture economist, economist linguistic culture, pedagogical conditions, professional terminology economist.

УДК 378:371.382:33

О.І. Буга, В.М. Глуханюк
м. Вінниця, Україна**ЗМІСТ ДІЛОВИХ ІГОР ІЗ ЗАГАЛЬНООСВІТНИХ І ЕКОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН**

Постановка проблеми. Сучасні тенденції трансформації українського суспільства, перехід його від індустріальної стадії розвитку до постіндустріальної, інформаційної висувають принципово нові вимоги до професійної підготовки фахівців педагогічного профілю. Ефективність виконання цього завдання значною мірою пов'язана з реформуванням вищої освіти в Україні, що здійснюється в напрямі її демократизації, гуманізації, реалізації положень Болонського процесу та спрямована на розробку перспективних шляхів підготовки кваліфікованих фахівців-педагогів відповідно до європейських стандартів.

За таких умов проблема фахової підготовки майбутніх учителів технологій набуває особливої актуальності, оскільки вона має спрямовуватися на формування особистості майбутнього фахівця, здатної до плідної педагогічної й управлінської діяльності в сучасних умовах.

Аналіз попередніх досліджень. Мета оптимізації вищої педагогічної освіти – набуття майбутнім учителем ґрунтовних теоретичних знань та практичних умінь і навичок найбільш економним шляхом з мінімальними затратами часу і зусиль студентів та викладачів. Отже, традиційному пасивному навчанню треба протиставити методи, які активізували б пізнавальну діяльність студентів.

Одним із найперспективніших шляхів удосконалення підготовки майбутніх учителів, озброєння їх потрібними знаннями і практичними навичками є впровадження активних форм і методів навчання.

Феномен гри привертав до себе увагу мислителів, філософів, соціологів, психологів і педагогів упродовж усієї історії людства. Філософсько-культурологічні та педагогічні підходи до гри як до засобу взаємодії людини зі світом розробляли видатні мислителі минулого: Арістотель, Платон, Ж-Ж. Руссо, Ф. Шидлер, Г. Спенсер, Я. Коменський, Г. Сковорода; філософське трактування зародження і значення гри розкрили у своїх працях Г. Гегель, І. Зязюн, М. Каган, П. Лавров, М. Семашко, Н. Анкєєва, П. Щербань і т.д.

Із сучасних досліджень творчої ігрової діяльності як комплексного засобу, що може спонукати студентів і старшокласників до самоаналізу, самооцінки й саморозвитку, найближчі до розглядуваної проблеми науково-методичні розробки здійснили І.Іванов, Л. Коваль, О. Газман, В. Караковський, Л. Куликова, С. Шмаков.

Мета статті – розглянути методику розробки змісту ділових ігор у процесі викладання загальноосвітніх і економічних дисциплін.

Виклад основного матеріалу. Термін «ділові ігри» став загальноприйнятим міжнародним терміном. В Україні ділові ігри швидко поширюються, починаючи з 70-х років ХХ століття. В умовах реформування системи освіти викладачі вищих педагогічних навчальних закладів мають по-новому організовувати свою діяльність, застосовуючи форми й методи активного навчання й виховання.

В. Єфімов і В. Комаров [6, с. 187] радять проектувати навчальну ділову гру на основі автоматизованої системи управління. Процес розробки гри науковці поділяють на чотири етапи: 1) розроблення технічного завдання (вивчення об'єкта імітації і висунення належних вимог до навчальної ділової гри; виділення параметрів і взаємозв'язків визначення цілей, формулювання їх змісту, складання опису ситуацій і т.д.); 2) виготовлення технічного проекту (розробка сценарію гри, підготовка допустимих розв'язків, розроблення технології обробки даних, відбір технічних засобів, формулювання правил та організаційної конструкції гри тощо); 3) уточнення робочого проекту (деталізація проектних розв'язків, розробка програмного забезпечення,

складання інструкцій і посібників для проведення ділової гри); 4) проведення екзаменів (створення ігрових дидактичних матеріалів, підготовка і здійснення ігрового експерименту, аналіз його результатів, виготовлення документації) [6, с. 187]. На думку науковців, ця модель є універсальною через те, що вона може бути використана для розроблення ігор різного типу: навчальних, дослідницьких, виробничих.

Г. Нагорна схарактеризувала загальні вимоги до розробки й проведення навчальної ділової гри під час фахової підготовки майбутніх фахівців [9, с. 388-389]: 1. Тема гри має бути змістовною, мати вагомий навчально-виховний і практичний інтерес. 2. Будь-яка ділова гра повинна мати певну мету. Генеральна мета – формування вмінь в реальному навчально-виховному процесі поділяється на низку часткових. 3. Повинен мати місце динамічний процес відтворення реальності. 4. Навчальні ділові ігри повинні бути послідовними, через це заздалегідь запланованими. 5. Потрібна неперервність ділових ігор. 6. Необхідно визначити достатню кількість вправ для закріплення того чи іншого вміння, бо зайві вправи призводять до зниження активності, уваги, а отже й до погіршення якості роботи. 7. Не можна перетворювати гру на самоціль. Суттєвим є не тільки і не стільки одержання правильної відповіді, скільки розуміння перебігу дій, вчинків учасників гри, вміння їх аналізувати, узагальнювати, робити правильні висновки. 8. Необхідна фрагментарність структури ігор (блочність за незалежними завданнями і функціями), що дозволяє комбінувати блоки для складання інших ігор. 9. Перед початком ігор потрібно проводити інструктаж, в якому визначається мета гри, її завдання, умови. Бажано, щоб студенти наприкінці гри самі визначили, які вміння формує дана гра, і для чого вони потрібні. 10. Для досягнення успіху ділової гри потрібний відповідний рівень підготовки її учасників, готовність змагатися, гласність, висока керованість.

Науковці радять загальне керівництво, на котре має вільно орієнтуватися педагог під час розроблення ділових ігор: 1. Обґрунтування вибору теми ділової гри, точне визначення її цілей. 2. Відбір методів прийняття розв'язків, створення системи й змісту проблемних ситуацій. 3. Розробка сюжету ділової гри. 4. Визначення складу учасників навчальної ділової гри й організації їхньої взаємодії (з формулюванням завдань, що постають перед учасниками гри й перспектив їх розв'язання). 5. Визначення послідовності подій і структури взаємодії учасників ділової гри. 6. Вироблення правил ділової гри й критеріїв оцінки дій учасників гри. 7. Створення посібників для учасників ділової гри і ведучого. 8. Проведення ділової гри як окремої стадії. 9. Оцінювання результатів ділової гри. 10. Стадія модифікації ділової гри.

Е. Литвиненко і В. Рибальський пропонують конкретні поетапні кроки створення ділової гри: 1. Вибір мети й об'єкта ділової гри. Об'єктом ділової гри може виступати виробнича обстановка, проблема, процес, під час вивчення, якого варто застосовувати саме цю гру. 2. Вивчення прообразу ігрової системи керівництва. Для цього вивчається природа функціонування об'єкта, який моделюється, цілі та критерії розв'язання досліджуваних завдань, враховуються наявні обмеження, вплив різноманітних дій на прийняття ухвал. 3. Розроблення моделі, правил і механізму навчальної ділової гри. На основі опрацювання зібраних даних розробляється модель гри, встановлюється черговість етапів ігрових дій і накреслюються способи мотивації ймовірного перебігу подій. 4. Розроблення форм і засобів стимулювання. Встановлення правил створення та розподілу ігрового фонду стимулювання, форми, засоби й розміри заохочування відповідно до якості прийнятих розв'язків. 5. Створення інформаційно-математичного забезпечення. Процедура, що здійснюється учасниками ділової гри, полягає в одержанні, обробленні та виданні навчальних завдань, що мають бути відображеними в навчальній документації (таблицях, звітах, облікових бланках тощо). До інформаційно-математичного забезпечення доцільно включати статистичні методи і комп'ютерні програми. 6. Ґрунтовне розроблення ділової гри та її етапів, які мають бути реалізовані учасниками, визначення потрібних технічних засобів. 7. Дослідне випробування та внесення потрібних уточнень. Це дослідження дає можливість визначити цінність гри, виявити питання, що потребують доопрацювання, провести хронометраж витрат часу на проведення ділової гри [4, с. 21].

І. Сироєжкін і А. Вербицький запропонували наступну послідовність розроблення й апробації навчальних ділових ігор: визначення об'єкта моделювання як загального кола проблем розв'язання, яких необхідно імітувати в діловій грі; визначення типу ділової гри, виходячи з об'єкта імітації; формування мети конструювання ділової гри (перелічується склад і характер результатів, що передбачається одержати); виявлення системи зв'язків, що моделюються в процесі ділової гри (для цього потрібно вирішити, дії яких ланок реального об'єкта імітуються учасниками ділової гри); встановлення матеріальних ресурсів, що включаються у сценарій ділової гри; формування ігрового комплексу й детальне вивчення функцій, які мають бути виконані виділеними ігровими одиницями (з усієї кількості функцій вибираються лише ті, які відображають основні сторони модельованих зв'язків); виявлення переліку або сфери прийняття рішень, що можуть прийматись під час ділової гри її учасниками (кількість і складність таких функцій залежатиме від характеру, мети гри і складу учасників); визначення параметрів і зв'язків між чинниками, що необхідно відобразити в діловій грі [8, с. 27].

Узагальнення вищезазначених підходів до моделі розроблення ділових ігор дає право впевнено підійти до питання створення й застосування їх у навчально-виховному процесі педагогічних вищих навчальних закладів. А саме: від розгляду змісту і структури фахової діяльності майбутніх учителів технологій, до розробки комплексу конкретних професійних умінь, які можуть цю діяльність успішно впровадити в життя, і до розроблення нових ділових ігор на базі запланованих умінь, до формування пропозицій стосовно вдосконалення та створення системи ділових ігор.

Моделювання в навчально-виховному процесі виконує специфічну роль, воно є засобом наочної презентації об'єктів і специфіки ігрового навчального матеріалу, засобом усвідомлення дій та операцій, які мають бути опановані студентами для виявлення цих об'єктів і законів, а також для розв'язання широкого спектру завдань, що основані на цих законах [8, с. 87]. За такого підходу найважливішим є моделювання об'єктів і явищ, вивчення створених моделей, у процесі цього діяльність студентів набиратиме творчого, дослідницького характеру. Все це є дуже потужним засобом розвитку пізнавальних захоплень та мотивів фахової діяльності студентів [6, с. 52]. Ігрова модель, що розробляється у відповідності до програми курсу підготовки фахівців у педагогічному вищому навчальному закладі, є і моделлю академічної діяльності. Це за суттю система навчальних завдань, що має бути представлена студентам із будь-якої теми курсу. В педагогічних вищих навчальних закладах моделлю навчальної ділової гри можуть бути тільки ті завдання, котрі є професійно-значущими, і які розширяють творче практичне мислення. В педагогіці їх прийнято іменувати розвивальними.

Підготовка майбутніх учителів технологій за допомогою навчальних ділових ігор дає право розв'язати низку завдань, недосяжних для традиційного навчального процесу. Під час навчальної ділової гри можна відпрацювати не лише фахові й посадові навички розроблення й прийняття управлінських виробничих рішень. У діловій грі моделюється ще й спільна діяльність майбутніх фахівців і виробляються навички комунікації, котрі повинні відповідати виробленим виробничим, економічним, правовим та іншим нормам.

Відповідно до наведеної моделі опис навчальної ділової гри допускає наступне:

1. Опис об'єкта керівництва, а це значить, що мають бути визначені характеристики об'єкта і його параметри, а так само початкові умови діяльності. Повнота і глибина опису об'єкта вирізняються специфікою завдань, що розв'язуються в навчальній діловій грі, а так само цілями, поставленими перед навчальною діловою грою загалом. Для опису предмета ігрового моделювання застосовуються два підходи: евристичний і формальний. Евристичний підхід допускає неформальний, вербальний опис об'єкта із зазначенням його якісних характеристик. Формальний опис об'єкта можна здійснити, наприклад, за допомогою математичних, логічних викладок або за допомогою імітаційного моделювання. За належного рівня розроблення алгоритмів моделювання в діловій грі можна застосовувати комп'ютери.

2. Опис середовища (умов функціонування об'єкта ігрового моделювання). Треба вказувати найбільш важливі чинники, їх переваги, що встановлюватимуть стратегію майбутніх фахівців під час прийняття рішень у діловій грі.

3. Запланований та перешкоджаючий впливи визначають структуру самої ділової гри, інакше кажучи, черговість завдань, якщо мають у визначені моменти часу виконуватися учасниками ділової гри. Для запланованого впливу має бути визначено: час початку розв'язання реального завдання; стан об'єкта й усієї системи на даний момент часу; сутність самої діяльності. Якщо один із перелічених елементів нереальний і залежить від непередбачених чинників (наприклад, визначення розв'язку шляхом жеребкування), то вплив вважається перешкоджаючим. Останній вносить невизначеність у процедуру прийняття рішення, і є одним із засобів створення керованої емоційної напруженості учасників ділової гри, котра потрібна для активізації навчально-виховного процесу.

4. У навчальних ділових іграх суб'єктом керівництва виступає ігровий простір, який, зазвичай, має досить складну ієрархічну будову. Залежно від об'єкта ігрового моделювання до ігрового простору може входити: керівництво гри; група забезпечення; одна або кілька ігрових груп з розписаними для їх учасників ролями; експертна група.

5. Опис елементів зворотного зв'язку. З теорії управління відомо, що високу якість управління можна одержати лише в системі із замкненим зворотним зв'язком.

6. Учасники ділової гри в процесі прийняття управлінських рішень зобов'язані керуватися цілями, критеріями оптимальності, обмеженнями. Цілі, критерії та обмеження враховуються і в процесі оцінювання діяльності майбутніх учителів технологій. Порівняно зі справжнім об'єктом, що є прототипом моделі, у навчальній діловій грі допускаються: зменшення кількості підрозділів, відділів, підсистем, каналів, засобів і органів управління з відповідним скороченням кількості працюючих. Об'єкти моделювання, котрі застосовуються в навчальних ділових іграх, можуть і не мати реальних аналогів, наприклад, зміна структури установи, створення нової служби.

Навчальна ділова гра застосовує набутий досвід учасників гри і надає автономний простір для розвитку особистісних уявлень і дій. Будь-який учасник може і має виробляти розв'язки самостійно, що є якимсь тренінгом креативності. В умовах віртуального ігрового поля ці розв'язки не мають ніяких наслідків, за винятком того, що кожний із них позначається на перебігу ділової гри і може привести до виникнення нових поглядів на проблему.

Серйозною перевагою ігрового методу є максимально емоційне залучення учасників ділової гри до подій. В основі гри лежить групова робота, котра виробляє навички колективних дій, розвиває інтуїцію та уяву, навчає усвідомлювати свою і чужу роль, мобілізує знання та вміння. Виникає феномен групової згуртованості, яка притягає учасників ділової гри один до одного, що дозволяє в подальшому застосовувати ці навички в реальному впровадженні напрацьованих результатів. Головне в навчальній діловій грі – це радикальне скорочення часу накопичення досвіду, можливість повернути перебіг подій, спробувати іншу стратегію на відміну від реальних умов життя. Конструктивними елементами навчальної ділової гри є моделювання реальності, конфлікт, активність учасників, комунікація, рішення поставлених проблем. У навчальних ділових іграх активно використовуються ідеї соціології менеджменту, соціальної психології та менеджменту. Етапи проходження навчальної ділової гри можна співвіднести з характеристиками менеджменту.

Як правило, чотири етапи присутні в усіх ділових іграх, оскільки всі вони зумовлені особливостями мислення людини і співвідносяться з класичними етапами ухвалення рішення, проте час їх проходження різний.

На думку А. Капської, застосування в навчально-виховному процесі навчальних рольових і сюжетних ігор виступає оригінальним ключем до піднесення творчих умінь майбутніх фахівців, дія котрих продукує гарні умови для саморозкриття суб'єкта, формування навичок логічно мислити, діяти словом та ділом. Ділові ігри підсилюють у кожного учасника гри потенційні творчі здібності, які можуть виражатися лише за певних умов [6, с. 9].

Висновки. Отже, викладачі і студенти переконуються, що успіх гри багато в чому залежить від правильного визначення її мети та створення належних умов проведення, за яких учасники мають можливість самостійно мислити, творити, говорити від себе, що виглядає цікаво, жваво і безпосередньо. У процесі ігор студенти мають змогу переконатися в правильності свого професійного вибору, психологічно готуються до виконання складних обов'язків учителя. Ділові ігри дають змогу проявити творчу активність, привчають до відповідальності і спрямовують зусилля на досягнення мети, сприяють формуванню в майбутніх учителів педагогічної культури, вихованню у них таких якостей, як самостійність, наполегливість, культура спілкування.

Література:

1. Айламазьян А. М. Особенности воздействия деловой игры на личность участников / А. М. Айламазьян, Л. И. Крюкова // Всесоюзный семинар «Деловые игры и их программное обеспечение». – М.: ЦЭМИ АН СССР, 1983. – С. 13-21.
2. Гейжан Н. Ф. Мастеру производственного обучения об индивидуальном подходе в трудовом воспитании учащихся СПТУ / Н. Ф. Гейжан. – М., 1987. – С. 21.
3. Гидрович С. Д. Игровое моделирование экономических процессов / С. Д. Гидрович, Н. М. Сыроежкин. – М., 1983. – 112 с.
6. Ефимов В. М. Введение в управленческие имитационные игры / В. М. Ефимов, В. Ф. Комаров. – М.: Наука, 1980. – 216 с.
5. Капська А.Й. Педагогіка живого слова: навч.-метод. посіб. / А.Й. Капська. – К.: ІЗМН, 1997. – 140 с.
6. Колягин Ю.М. Учись решать задачи / Ю.М. Колягин, В.А. Оганесян. – М.: Просвещение, 1980. – 96 с.
7. Нагорная Г. А. Формирование у студентов педагогических вузов профессионального мышления: Дис. ... д-ра пед. наук / Г. А. Нагорная. – К., 1995. – 430 с.
8. Сыроежкин И. М. Методика разработки и использования деловых игр как формы активного обучения студентов / И. М. Сыроежкин, А. А. Вербицкий. – М.: НИИ ВШ, 1981. – 48 с.
9. Шербань П.М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах: Навч. посіб. – К.: Вища школа, 2004. – 207 с.

В статті розглянуто процес розробки навчальних ділових ігор із загальноосвітніх і економічних дисциплін, охарактеризовані загальні вимоги до розробки й проведення ділової гри під час фахової підготовки майбутніх спеціалістів. Навчальна ділова гра застосовує набутий досвід учасників гри і надає простір для розвитку уявлень і дій, кожен учасник самостійно виробляє розв'язки. Підготовка майбутніх учителів технологій за допомогою навчальних ділових ігор дає право розв'язати низку завдань, недосяжних для традиційного навчального процесу. Під час навчальної ділової гри можна відпрацювати не лише фахові й посадові навички розроблення й прийняття управлінських виробничих рішень.

Ключові слова: навчальна ділова гра, ігровий простір, метод навчання, творчі здібності.

В статье рассмотрена методика содержания деловых игр по общеобразовательным и экономическим дисциплинам.

Ключевые слова: учебная деловая игра, игровое пространство, метод обучения, творческие способности.

In the article a development of business train game process is considered from general and economic disciplines, general requirements are described to development and realization of business game during professional preparation of future specialists. Business train game applies the purchased experience of participants of game and gives space for development of presentations and actions, every participant produces upshots independently. Preparation of future teachers of technologies by means of business train game gives a right to untie the row of tasks unattainable for a traditional educational process. At educational business play it is possible to work professional and post skills of development and acceptance of administrative productive decisions not only.

Keywords: business train, playing spec, method of studies, creative capabilities.

СУТНІСТЬ ЛІДЕРСТВА ТА УПРАВЛІННЯ

Постановка проблеми. Проблеми лідерства є ключовими для досягнення організаційної ефективності управління навчальним закладом. З одного боку, лідерство розглядається як наявність певного набору якостей, які притаманні тим, хто успішно впливає на інших, з іншої, лідерство — це процес несилового впливу у напрямку досягнення організацією своїх цілей. Для того щоб складна організація ефективно виконувала свої задачі, необхідно забезпечити виконання всіх функцій управління. Лідерство — є тим видом діяльності, який пронизує всю систему управління. Неможливо ефективно виконувати функції планування, організації, мотивації і контролю, якщо немає ефективного керівництва і лідерів, здатних заохочувати інших працівників, позитивно впливати на них і вести за собою, тим самим досягаючи оптимальних кінцевих результатів.

Аналіз попередніх наукових публікацій і досліджень. Тема лідерства опрацьована науковцями в достатній мірі. Аналіз та вичення наукових джерел свідчить про те, що ця тема більш досконало розвинена та розроблена зарубіжними фахівцями. Це такі представники, як: Р. Танненбаум, І. Вешлер і Ф. Масарик, Пітер Друкер, Ф. Фідлер, В. Врум, Ф. Йеттон, М. Мескон, П. Херсі і К. Бланшард. Вони створили моделі та висунули теорії, які отримали світове визнання та затвердили себе авторами правдивих та науково обгрунтованих ідей. Учені Ф. Хміль, В. Лозниця, Д. Виханський, В. Веснін теж зробили вагомий внесок у розвиток теорії лідерства. Питання лідерства викликали інтерес у людей з давніх часів. Проте, систематичне, цілеспрямоване і широке вивчення лідерства почалось тільки за часів Ф. Тейлора. Водночас, до теперішнього часу так і не досягнуто повної згоди, щодо поняття лідерства і методів його вивчення.

Метою статті є узагальнення сутності лідерства на основі наявних теорій підходів, стилів лідерства в цілях повного опанування цієї теми.

Виклад основного матеріалу. У процесі вивчення проблеми лідерства вченими було запропоновано багато різних визначень цього поняття. Наведемо деякі з них. Лідерство — це елемент, який чинить вплив і проявляється незалежно від механічного виконання повсякденних доручень організації (Катц і Кан); здатність розширити світоглядне бачення, вивести діяльність людини на рівень більш високих стандартів, а також здатність сформулювати людський індивід; вплив на групи людей, який спонукає їх до досягнення спільної мети (Дж. Террі); міжособова взаємодія, яка проявляється в конкретній ситуації за допомогою комунікаційного процесу і направлена на досягнення цілей (Р. Танненбаум, І. Вешлер і Ф. Масарик); різновид влади, специфікою якої є спрямованість зверху вниз, а також те, що її носієм виступає не більшість, а одна людина або група осіб (Жан Блондель); управлінський статус, соціальна позиція, пов'язані із прийняттям рішень, це керівна посада. Така інтерпретація лідерства впливає зі структурно-функціонального підходу, що припускає розгляд суспільства як складної, ієрархічно організованої системи соціальних позицій і ролей; колективну поведінку деяких або всіх його членів; становище в суспільстві, що характеризується здатністю особи, яка це становище займає, скеровувати й організовувати колективну поведінку деяких або всіх його членів (Даунтон); вплив на інших людей [3].

Для того щоб остаточно визначитись з тим, що ж таке лідерство, слід порівняти його з поняттям «управління» [1; 2].

Поняття «лідер» і «керівник» мають багато спільного. І той і інший організують, спонукають групу на вирішення поставлених перед нею завдань, визначають вибір способів і засобів їхнього вирішення. Водночас, ці поняття далеко не тотожні. Розходження понять «управління» і «лідерство» пов'язано з існуванням у будь-якій організації двох типів відносин —

формальних і неформальних. Лідерство — це процес впливу на людей, породжений саме системою неформальних відносин, а управління передбачає в першу чергу наявність чітко структурованих формальних відносин, через які воно реалізується, а роль керівника ніби визначена формальною структурою його функцій, як правило, право на застосування санкцій є беззаперечним тощо. Лідерство, навпаки, формується спонтанно, стихійно, на рівні напівусвідомлених психологічних переваг.

Лідерство – це тип управлінської взаємодії, який ґрунтується на більш ефективному для цієї ситуації поєднанні різних джерел влади і спрямований на спонукання людей до досягнення загальних цілей [4].

Лідер – особа, що має загальне визнання групи, до якої прислухаються і яка здатна вести за собою людей [6].

Сутність лідерства, таким чином, полягає в тому, що послідовники визнають лідера тільки в тому випадку, коли він довів свою компетентність і цінність для них. Лідер отримує владу від послідовників і для її підтримки він повинен надавати їм можливість задовольняти свої потреби. У відповідь послідовники задовольняють потребу лідера у владі над ними і надають йому необхідну підтримку.

Ідеальним варіантом вважається поєднання формального і неформального лідерства, тобто офіційний керівник визнається членами групи і як лідер. У цьому випадку його формальні права доповнюються можливістю неформального впливу на групу. У тих випадках, коли керівник і лідер не збігаються в одній особі, може виникати незадоволеність роботою та збільшення конфліктності [4; 6].

Лідерство — це не керівництво, хоча лідер і може бути керівником [6].

Лідерство — це не менеджмент, а харизматичне керівництво (Арнолд Талленбаум).

Наразі немає жодної теорії або підходу, що поєднував би всі дослідження й відображав загальне бачення феномена лідерства й фігури лідера. Проблематика лідерства розглядається в теорії особистісних якостей, у концепціях організаційного поведіння, в ситуаційній теорії лідерства. Кожна з них зазнає критики, але результати так чи інакше використовуються на практиці.

Таким чином можна надихнути всю компанію зверху вниз і одержати саме той зворотний зв'язок, що дозволить безупинно поліпшувати процес. Отже, лідерство – це невід'ємний елемент сучасної системи управління, й більше того, лідерство – «пусковий механізм» цієї системи, це те, завдяки чому всі технічні елементи, концепції, принципи починають діяти.

Лідерство – компонент не тільки невід'ємний, а й незамінний. Адже його відсутність спричинює значні фінансові витрати й втрату конкурентоспроможності. Існує думка, що лідерство можна замінити чіткою системою контролю, покарань і заохочень. Але, коли немає лідерства, жорсткіший контроль (контролювати доводиться, принаймні, частіше), більше часу йде на постановку завдання, гірший клімат у колективі – відбувається втрата ресурсів: часових і людських. Потрібні засоби, щоб найняти зайвого контролера або організувати службу контролю; плинність кадрів, породжена поганим кліматом у колективі, також відображається на фінансовому стані організації. Усе це разом позначається на ефективності організації, природно, не в кращий бік. Із цього можна зробити висновок, що лідерство є ключем до «ефективної організації й конкурентоспроможності в глобальному масштабі».

Проаналізуємо **порівняльну характеристику керівництва і лідерства** [4; 5; 6].

1. Загальне для керівництва та лідерства. Реалізація влади здійснюється через процеси соціального впливу; керівництво і лідерство є засобами координації та організації відносин членів соціальних груп; характеризуються визначеною системою субординації; можливості взаємопоєднання (керівник стає лідером або лідер призначається на керівну посаду).

2. Відмінне для керівництва. Формальні канали; переважно соціальні відносини; офіційно закріплене підпорядкування; влада керівника підсилюється неформальним психологічним впливом.

3. Відмінне для лідерства. Неформальні канали; переважно психологічні відносини;

офіційно не закріплене підпорядкування; влада лідера підсилюється наданням формальних повноважень.

Аналіз показав, що лідерство – це не управління. Управління концентрує увагу на тому, щоб люди робили речі правильно, а лідерство – на тому, щоб люди робили правильні речі.

Організації ефективні настільки, наскільки ефективні люди, що працюють у них. Управляти можна системами, бюджетами й часом. Що стосується людей, то ними не управляють, а їх ведуть. В основі лідерства лежить людський фактор: спілкування, толерантність, довіра. У силах лідера допомогти людям повірити в себе, надихнути їх і надати їм підтримку. Однак для цього насамперед необхідно розуміти, що їх мотивує, надихає, хвилює й стимулює. Слід пам'ятати про те, що цінності, переконання й поведіння конкретного лідера викликають у різних людей залежно від їхнього характеру зовсім різну реакцію [4; 7].

Як у вітчизняній, так і у зарубіжній психолого-педагогічній літературі найбільш поширеною є класифікація лідерства за стилем. Перед тим, як перейти до розкриття стилів лідерства, ми хотіли з'ясувати і вже напевне визначити, що ми розуміємо під словом «стиль», «стиль керівництва, лідерства». Це допоможе глибше вникнути в суть цього явища [7].

Під словом «стиль» розуміють ту особливість, яка часто не має певного кількісного виміру і сприймається нами інтуїтивно як щось, що відрізняє один об'єкт від іншого. Якщо розглядати стиль з точки зору менеджменту, то стиль управління — це гнучка поведінка керівника щодо співробітників, яка змінюється в часі залежно від ситуації і виявляється в способах виконання управлінських робіт підпорядкованим керівнику управлінським апаратом. Ці два підходи мають щось спільне в своєму розумінні і обґрунтовуються з однієї позиції, але застосовуються в різних сферах, тому набувають інших напрямків і деяких відмінностей.

Кожна організація представляє собою унікальну комбінацію індивідів, цілей і задач. Кожний керівник – це унікальна особистість, яка володіє низкою здібностей. Тому стилі лідерства не завжди можна віднести до якоїсь конкретної категорії. Скоріше, стиль певного керівника-лідера може бути віднесений до якоїсь позиції. Спробуємо розкрити стилі лідерства, які обирає лідер для здійснення своєї діяльності.

Опишемо кожен стиль, бо це дуже важливо для нормальної роботи підприємства, для встановлення сприйнятливої психологічного клімату в колективі та інших сферах діяльності підприємства [5].

Праця – процес природний. Якщо умови спиятливі, люди не тільки візьмуть на себе відповідальність, вони будуть прагнути до неї. Якщо люди залучені до організаційних цілей, вони будуть використовувати самоуправління і самоконтроль.

Організації, де домінує демократичний стиль, характеризуються високим ступенем децентралізації повноважень. Підлеглі беруть активну участь у прийнятті рішень і користуються широкою свободою у виконанні завдань. Це найбільш вдалий стиль для ефективного керівництва.

При ліберальному стилі лідерства підлеглим надається велика самостійність у роботі, у прийнятті рішень, керівник дає лише загальні настанови і час від часу контролює діяльність виконавців. Цей стиль знаходить обмежене поширення, він властивий головним чином науковим установам.

В американській літературі подібний стиль називають стилем невтручання, несуперечення або потурання (англ. *Laisser-faire*). Лідер повністю покладається на підлеглих і іноді дотримується позиції простого члена групи.

Узагальнюючи вищевикладену інформацію треба виділити, що в вищій мірі авторитарний чи автократичний керівник нав'язує свою волю підлеглим шляхом примусу чи нагороди. Лідер демократичний, який дозволяє підлеглим брати участь у прийнятті рішень, впливає за допомогою переконань та харизми, де харизма – це влада, побудована не на логіці чи силі традицій, а на особистих якостях (здібностях) лідера. Він уникає нав'язування своєї волі підлеглим. Ліберальний же керівник надає підлеглим практично повну свободу. Але треба сказати, що названі стилі не охоплюють усю різноманітність стилів, які зустрічаються у

практичній роботі. Діяльність лідера настільки різноманітна, що всяка спроба єдиної класифікації стилів лідерства не вдається.

Існують інші підходи до вивчення лідерства. Лідерство стало об'єктом дослідження багатьох учених, і нині сформульовано основні теоретичні підходи до вивчення лідерства.

Основним та важливим є підхід з точки зору динаміки поведінки. Цей підхід ще називають поведінковим. Поведінковий підхід створив основу для класифікації стилів керівництва та стилів поведінки. Це стало серйозним вкладом і корисним інструментом розуміння складностей лідерства. Згідно з поведінковим підходом до лідерства ефективність визначається не особистісними якостями керівника, а скоріше манерою його поведінки по відношенню до підлеглих. Динаміка поведінки відображає те, як розглядається лідер: у статичі (аналіз лідерських рис) чи в динаміці (аналіз лідерської поведінки). У першому випадку лідерство трактується головним чином у термінах відносно постійних та стійких рис характеру індивіда, тобто вважається, що лідер має певні природжені риси, які необхідні йому, щоб бути ефективним. У протилежність цьому поведінковий підхід заснований на висновках, зроблених на основі спостережень за лідерською поведінкою, тобто дій лідерів, а не успадкованих ним рис.

Незважаючи на те, що поведінковий підхід просунув вивчення лідерства, зосередивши увагу на фактичній поведінці керівника, який спонукає людей на досягнення цілей організації, його основний недолік полягає в припущенні, що існує якийсь один оптимальний стиль керівництва. Однак, узагальнюючи результати досліджень, які використовували цей підхід, з'ясувалось, що не існує одного «оптимального» стилю керівництва. Цілком вірогідно, що ефективність стилю залежить від характеру конкретної ситуації, і коли ситуація змінюється, змінюється і відповідний стиль. Тому можна зазначити, що необхідний ситуаційний підхід до лідерства.

Ситуаційний підхід визначає, що люди стають лідерами не стільки в силу своєї особистості, скільки завдяки різним ситуаційним факторам і відповідності взаємозв'язку між лідером і ситуацією. На думку американського вченого Фідлера, існують три критичні ситуації, які впливають на найбільш ефективне лідерство:

1) вплив посади — лідер, що має більше посадових повноважень, може значно легше вести за собою, ніж той, хто не володіє такими повноваженнями;

2) структура задач, або чіткість, з якою поставлені задачі можуть бути описані у порівнянні із ситуаціями;

3) взаємовідносини між лідером і членами групи, в тому числі — наскільки колектив довіряє лідеру і готовий йти за ним.

Тобто ця ситуаційна теорія визначає лідерство як продукт ситуації: людина, ставши лідером в одному випадку, набуває авторитету, який починає на неї «працювати» внаслідок дії стереотипів. Тому вона може розглядатися групою як «лідер взагалі». До того ж окремим людям властиво «шукати посади», тому вони поводять себе відповідним чином. Тому сучасна теорія лідерства звернулась до ситуаційного підходу.

Сучасні вчені намагаються визначити, які стилі поведінки та особисті якості найбільше відповідають певним ситуаціям. Це означає, що керівник-лідер має вміти поводитись по-різному в різних ситуаціях.

Інший підхід передбачає вивчення лідерських якостей, лідером може бути людина, яка володіє певним набором якостей особистості. Однак завдання щодо складання їх повного переліку виявилось дуже складним. Хоча вченим не вдалося визначити повни набір якостей, якими мають володіти ефективні лідери, але виокремимо обов'язкові для лідера якості: високі розумові здібності, широкі громадські інтереси і зрілість.

Існують також нові підходи, які знов вивчають лідерські якості, але вже у зв'язку з конкретною ситуацією (причинно-наслідковий підхід чи «атрибутивна» теорія та «харизматична» теорія).

Висновки і перспективи подальших розвідок у зазначеному напрямі. Розглядаючи лідерство з точки зору менеджмента необхідно сказати, що ефективне лідерство є запорукою

успішної діяльності організації, тому що лідерство в управлінні – міцний впливовий механізм, який розповсюджується на діяльність усієї організації.

Ще раз підкреслюємо, що проблеми лідерства є ключовими для досягнення організаційної ефективності. З одного боку лідерство розглядається як наявність певного набору якостей у людей, які висувають себе в лідери, з іншого, це процес несилового впливу з метою досягнення організацією своїх цілей. Лідерство трактується двояко, але й існують ще інші підходи до вивчення лідерства. Цими підходами є: підхід з позицій особистісних якостей, поведінковий підхід та ситуаційний підхід. Підхід з позиції лідерських якостей передбачає наявність у людини тих якостей, які дадуть змогу назвати його лідером; поведінковий підхід лежить в основі класифікації стилів лідерства, а ситуаційний – базується на певній поведінці лідера залежно від певної ситуації. Ці три підходи є необхідними для розуміння сутності лідерства.

У сучасних умовах лідерство дасть нам змогу значно розширити світогляд, вивести ефективність діяльності людини на рівень більш високих стандартів, а також сформувати особистість, здатну досягти великих результатів за допомогою своїх неординарних здібностей. Процес лідерства дасть змогу вдосконалити внутрішньоуправлінську структуру відносин в дослідженні, забезпечити постійний рух уперед для досягнення найкращих результатів, корисних як для суспільства, так і країни в цілому.

У подальшому автор планує докладно висвітлити кожний із зазначених підходів з метою оцінювання його значимості й корисності в поясненні лідерства та можливості визначення за його допомогою лідерської поведінки.

Література:

1. Веснин В. Р. Основы менеджмента: Учебник. — М.: ИМПЭ. Изд. «Триада, Лтд», 1997. — 384с.
2. Виханский О.С., Наумов А. И. Менеджмент: Уч. — М.:Изд-во МГУ, 1995, — 416 с.
3. Вікіпедія. — Ел.доступ: [p://uk.wikipedia.org/wiki/ %D0%9B%D1% 96%D0%B4%D0 %B5%D1%80%D1 %81%D1%82%D0%B2% D0%BE](http://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9B%D1%96%D0%B4%D0%B5%D1%80%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE)
4. Лідерство и лідери в організації. — Ел.доступ: http://pidruchniki.com /17730817/menedzhment/liderstvo_lideri_organizatsiyi#685
5. Лозниця В. С. Психологія менеджменту: Навч. Посібник . — К.: КНЕУ. 1997. — 248 с.
6. Мескон М. Х., Альберт М., Основы менеджмента: Пер с англ. — М.: «Дело», 1992. — стр.492 6. Сутність лідерства і його основні ознаки — Ел.доступ: <http://pidruchniki.com/17370921/menedzhment/liderstvo>
7. Хміль Ф. І. Менеджмент: Підручник. — К.: Вища шк., 1995. — 351 с.

У статті розкривається сутність поняття лідерство, з точки зору менеджмента як впливовий механізм ефективного управління діяльністю всієї організації.

Ключові слова: лідер, лідерство, керівництво, керівник

В статтє раскрывается сущность понятия лидерство с точки зрения менеджмента как влиятельный механизм эффективного управления деятельностью всей организации.

Ключевые слова: лидер, лидерство, руководство, руководитель

The article reveals the essence of the concept of leadership in terms of management as a powerful mechanism for effective management activities across the organization.

Keywords: leader, leadership, management.

УДК 378.6:37.016

Ван Інзюнь
м. Київ, Україна-Китай**МЕТОДОЛОГІЧНА СКЛАДОВА ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

Стрімкий розвиток суспільства, зміни соціального замовлення на фахівців мистецької галузі вимагають удосконалення інструментально-виконавської підготовки вчителів музичного мистецтва. У зв'язку з цим виникає необхідність обґрунтування методологічних засад інструментально-виконавської підготовки вчителів музичного мистецтва як основи стратегії її ефективності та удосконалення.

Теоретико-методичні основи мистецької світи розроблені провідними українськими вченими О. Отич, Ю. Орловим, О. Рудницькою, О. Ростовським, О. Щолоковою та ін.; концептуальні ідеї інструментально-виконавської підготовки обґрунтовані О. Андрейко, Н. Мозгальовою, Д. Юником та ін.; ідеї гуманістичної педагогіки як основи ментальності українського і китайського народів визначено А. Козир, Л. Куненко, О. Ребровою та ін..

Мета статті – обґрунтувати методологічну основу інструментально-виконавської підготовки вчителів музичного мистецтва.

Визначення теоретико-методологічних засад є необхідною умовою удосконалення інструментально-виконавської підготовки вчителів музичного мистецтва. Методологія (з грец. *methodos logos* – слова, поняття, вчення, шлях дослідження, спосіб пізнання явищ природи та суспільного життя. Сучасна методологія науки розглядається філософами як розгалужена система наукового знання, що органічно поєднує філософські та загальнонаукові аспекти. Її головне завдання полягає в розробленні й обґрунтуванні загальнонаукового концептуального й інструментального апарату для розв'язання споріднених проблем у різних науках [3, с. 374].

На думку відомого польського методолога С. Пальки «Методологія наук є метанаукою – наукою про науку, що розвивається у взаємозв'язку з логікою, теорією пізнання, філософією науки, наукознавством, психологією, соціологією. Вона визначає формування наукових систем педагогіки у вигляді течій, напрямів, наукових шкіл, що пов'язано із застосуванням чітко окресленого значення понять» [14, с. 209-210]. Цю думку підтримує Єжи Апанович і наголошує: «методологію наук можна водночас розуміти в двох значеннях. У прагматичному значенні її належить прийняти як науку про методи наукової діяльності і застосування дослідницьких процедур. У значенні непрагматичному – як науку про елементи і структуру систем наук, тобто про продукти (витвори) науки у вигляді структур, тез, понять, тверджень, теорій і наукових прав» [13, с. 9].

За визначенням відомого російського вченого В. Красєвського, «методологія» поки що розглядається як одне з найбільш визначених, багатозначних і часом суперечливих понять. У свідомості багатьох це слово означає цілеспрямований шлях наукового пізнання, філософська вихідна позиція наукового пізнання, спільна для всіх наукових дисциплін [5, с. 11]. Інший російський учений Г.Щедровицький розглядає методологію «як сферу чи організм діяльності, що охоплює масу різних утворень чи функціональних елементів – цілі і завдання діяльності, засоби, процедури, продукти та ін. [10, с. 365].

Найбільш переконливим вважаємо визначення академіка С. Гончаренка, який розглядає методологію як сукупність прийомів дослідження, що застосовується в якійсь науці, а також як вчення про методи пізнання і перетворення дійсності. В Українському педагогічному словнику зазначено, що розрізняють такі її види: часткову методологію (як сукупність методів у кожній конкретній галузі); загальну методологію (як сукупність більш загальних методів); філософську методологію (як систему дидактичних методів, що є найзагальнішими і діють на всьому полі наукового пізнання, конкретизуючись і через загальнонаукову і через часткову методологію) [1,

с. 207].

Визначаючи методологію нашого дослідження, ми дотримувались поглядів О. Отич щодо необхідності «звести широке методологічне поле до тих підходів, котрі найбільше відповідають заявленій науковій проблемі» [7, с. 261]. Науково-методологічні дослідження в галузі мистецької освіти вивчають різноманітні підходи щодо вирішення проблеми удосконалення інструментально-виконавської підготовки вчителів музичного мистецтва. Зазначимо, що підхід – це методологічна орієнтація викладача, що спонукає до використання певної характерної сукупності взаємопов'язаних ідей, понять і способів педагогічної діяльності [1, с. 234].

У контексті існуючих освітніх парадигм останнім часом у науковій і методичній літературі з інструментального виконавства в якості методологічних орієнтирів розглядаються такі підходи: особистісноорієнтований (П. Косенко, Чжан Цзе); акмеологічний та аксіологічний (Н. Мозгальова), культурологічний та синергетичний (О. Щолокова, Цюй Сяоюй), інтеграційний (М. Назаренко, Шугуан), компетентісний (Лю Цяньцян, Чай Пенчен), компаративістський та полімодальний (Фу Сяоцзін), технологічний та імітаційний (Мен Мен).

Узагальнюючи науково-методологічні та концептуальні підходи науковців до розуміння сутності інструментально-виконавської підготовки вчителів музичного мистецтва визначено методологічну основу дослідження, що ґрунтується на синергетичному, інтегративному та культурологічному підходах.

На думку О. Щолокової, застосування синергетичного підходу як концепта методології мистецько-педагогічної освіти надає можливість по-новому підійти до розробки проблем фахового навчання, розглядаючи їх перш за все, з позиції «відкритості», співтворчості і орієнтації на саморозвиток. Ураховуючи, що у перекладі з грецької мови поняття «синергетика» означає співдружність, співпрацю, сутність синергетичного підходу в педагогіці мистецтва полягає у вирішенні таких проблем: як керувати не керуючи, ненав'язливо спрямовувати студентів на позитивний шлях розвитку; як забезпечити їх самовиховання, самоосвіту і саморозвиток. З цих позицій педагогічну синергетику можна розглядати в якості синтезу багатофакторних взаємодій освіти і самоосвіти, виховання і самовиховання [11, с. 30-32].

Ідею впровадження синергетичного підходу в практику інструментально-виконавського навчання розглянуто в дисертаційному дослідженні Н. Мозгальнової. Вчена відзначає, що оскільки методична складова інструментально-виконавської підготовки постійно оновлюється та модернізується, тобто вона (цей процес) не є «застиглим утворенням», а, відповідно до теорії нелінійних динамік, здатна(ий до самоорганізації та саморозвитку, орієнтування на цей підхід є своєчасним і актуальним [6, с. 97].

З позицій синергетичного підходу системність інструментально-виконавської підготовки має специфічний характер унаслідок особливості її предмета, а також особливостей його опанування. Вона має нелінійний характер, є власне відкритим діалогом, який стимулює розвиток виконавських можливостей студента, передбачає альтернативність вибору форм і методів навчання, виконавського репертуару, концертної діяльності. Автор відзначає, що «сутність процесу інструментально-виконавської підготовки з позицій синергетичного підходу полягає у пробудженні виконавських можливостей студентів, стимулюванні власних, не розкритих і навіть прихованих ліній розвитку» [6, с. 97]. Синергетичний підхід детермінує ідею відкритості і творчого характеру навчально-виконавської діяльності майбутніх учителів музики, актуалізує міжпредметні та міжциклові зв'язки інструментально-виконавської підготовки, що сприяє її всебічності та спроможності до креативної педагогічної взаємодії.

Загалом, огляд праць з окресленої проблематики підтверджує, що орієнтація на синергетичний підхід дозволяє виявити інтегративні (лат. integration – поновлення, об'єднання в ціле будь-яких частин, елементів) властивості і якісні характеристики інструментально-виконавської підготовки, адже визначає необхідність реконструкції або переконструювання змісту навчально-виконавського матеріалу, тобто надання йому такої структури, яка сприяла б інтеграції знань, умінь і навичок в цілісній системі фахової підготовки вчителя музики. Тому, поряд із синергетичним одним із методологічних орієнтирів дослідження було обрано

інтегративний підхід.

Використання інтегрованого підходу в практиці інструментально-виконавської підготовки вчителів музичного мистецтва відкриває низку можливостей для різнобічного, нетрадиційного, практичного засвоєння набутих мистецьких знань та виконавських умінь. Обгрунтовуючи педагогічну доцільність інтеграції мистецтв у фаховій підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва, О. Рудницька наголошує, що будь-який вид мистецтва, використаний окремо, не може певною мірою забезпечити розв'язання освітніх завдань, тому лише інтеграція мистецтв, утворена на основі їх взаємодії, сприяє гармонійному розвитку особистості, розкриває цілісну художню картину світу і в такий спосіб впливає на формування світогляду людини. На думку вченої, правильне розуміння поняття «інтеграція» детермінує варіанти і послідовні етапи взаємодії різних видів мистецтва, їх комплексне використання та синтез, до визначення принципів, методів і прийомів, що забезпечують успішність протікання навчального процесу [9, с. 105-108].

Орієнтація на інтегрований підхід у процесі навчання гри на музичних інструментах є, на погляд сучасних науковців (Він Бін, Л. Гусейнної, П. Косенко, М. Назаренко, Чжан Цзе, Шугуана, О. Щербініної, О. Щолокової), перспективним і необхідним, адже це усуває міждисциплінарну відокремленість і термінологічну неузгодженість у викладанні дисциплін психолого-педагогічного, мистецтвознавчого та виконавського циклу; передбачає комплексність, гнучкість, проблемний підхід до визначення змісту відповідних дисциплін; визначає усвідомлений розвиток виконавських знань, умінь і навичок [11]. У такому контексті інструментально-виконавська підготовка учителів музичного мистецтва передбачає засвоєння систематизованої сукупності мистецьких знань і навичок музично-виконавської діяльності. На переконання О. Щолокової, набуття знань з різних видів мистецтва як цілісної системи є можливим на основі тяжіння кожного мистецтва до інтеграції з метою виявлення, посилення, розширення і розвитку специфічних, притаманних йому особливостей [11].

Проте, на думку багатьох дослідників інструментального виконавства (Л. Баренбойм, М. Давидов, А. Николаєв та ін.), «головна причина універсальності цього виду мистецтва знаходиться поза ним. Вона у тих процесах інтеграції, що проникли у всі сфери життя – побут, науку, мистецтво, стиль спілкування і мислення» [2]. Тому невипадково пріоритетним напрямом сучасної мистецько-педагогічної науки і практики є інтеграція виконавського мистецтва з мистецтвознавчими дисциплінами, використання у навчанні гри на музичних інструментах різних мистецьких прийомів, форм і методів роботи. Специфіка такого інтегрованого підходу полягає у створенні педагогічних умов для творчості, за яких передбачається не вивчення і повторення музичних текстів, а створення художнього образу, що дозволяє формувати у студентів здатність синтезувати різні типи художньо-образних конструкцій, здійснювати одночасне або послідовне оволодіння різними виконавськими вміннями і навичками. Засвоєння виконавських знань відбувається, передусім, через накопичення емоційно-образних змістовностей, їх примноження, формування в уяві та свідомості суб'єкта новоутворень, які дозволяють цілісно сприймати музичні твори, сприяють оволодінню технічними вміннями та вміннями художньої інтерпретації, створюють передумови для художньо-творчої діяльності.

Універсальним засобом інтеграції мистецьких знань з психологією, філософією, педагогікою та іншими науками є культурологічний підхід. Аналізуючи історико-логічні, системно-структурні, змістово-цілісні аспекти співвідношення культури і освіти, вчені дійшли висновку, що «педагогіка, вибравши цей підхід, повинна аналізувати педагогічні явища, події через призму культурних норм життя і відкритих культурою людських цінностей, будувати міжособистісні відносини в площині «людина-людина», відмовившись від позиції «вчитель-учень» [12, с. 18].

У цьому контексті, не можна не погодитись з думкою І.Зязюна, щодо об'єктивної потреби формування «людини культури», в образі якої вчений репрезентує такий тип особистості, ядро якої складає втілення зрізів культурного начала: свободи, гуманності, творчості, духовності, адаптивності. Цілісна людина культури, в уявленні І. Зязюна – це не властивості і функції, не

сума доброчинностей та еталонів культурності, а людина, здатна з максимальною ефективністю реалізувати й розвивати власні здібності, інтелектуальні, моральні та творчі можливості. Вона володіє високим рівнем самосвідомості, почуттям власної гідності, самоповаги, незалежністю суджень, уміннями здійснювати вільний вибір змісту своєї життєдіяльності, лінії поведінки, способів свого саморозвитку [4, с. 8, с. 24-25].

Отже, культурологічний підхід означає, що саме через культуру людина відкриває і перетворює світ та своє «Я», реалізує власний духовний потенціал, наближається до світових досягнень людської цивілізації [9, с. 111]. Л. Масол та О. Щолокова та ін. у контексті культурологічного підходу інтерпретують мистецьку освіту як продукт культури, результат культурно-історичного розвитку людства, а вчителів та учнів розглядають не тільки як споживачів, а й як творців культури. Механізмом забезпечення культуровідповідності мистецької освіти, на думку Г. Падалки, виступає таке її спрямування, яке долає вузькофахові уявлення про мистецтво як необхідний компонент загальної культури людства, трактує мистецтво як чинник розширення пізнавальних можливостей особистості розвитку її світоглядних установок, активізації внутрішнього емоційного життя, як засіб психологічної розрядки і відновлення духовних сил в умовах напруженого сьогодення [8, с. 17].

Таким чином, відповідно до культурологічного підходу інструментально-виконавська підготовка виступає культуротворчим середовищем, яке формує майбутнього вчителя, виявляє і розвиває виконавські уміння і навички, визначає систему знань, цінностей і ціннісних орієнтацій, виховує шанобливе ставлення до культури свого народу та інших культур.

Підсумовуючи вищесказане зазначимо, що розглянуті методологічні підходи представляють виконавське мистецтво у контексті загальних світоглядних проблем, розкривають сутність та логіку організації виконавської підготовки вчителів музичного мистецтва, дають можливість осмислити її духовно-перетворювальний потенціал, розкрити вплив художніх образів на особистість.

Література:

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник. / С.У. Гончаренко. – Київ : Либідь, –1997. – С.207
2. Давидов М. Історія виконавства на народних інструментах (Українська академічна школа) : монографія / М.А. Давидов. – КНМА ім. П.І. Чайковського, 2005. – 420 с.
3. Йолон П. Методологія // Філософський енциклопедичний словник : НАНУ.Інститут філософії ім. Г.С.Сковороди. – Київ: Абрис. –2002. – С.374.
4. Естетичні засади розвитку особистості // Мистецтво у розвитку особистості : монографія : [авт. Н.Г. Ничкало, І.А. Зязюн, О.П. Рудницька та ін.]. – Чернівці, Зелена буковина, 2006. – 223 с.
5. Краевский В. Методология педагогической науки : пособие для научных работников в области образования. Учителей. Аспирантов. Студ. пед. вузов. / В.В. Краевский. – М. : Центр «Школьна книга», 2001. – С.11
6. Мозгальова Н. Теоретико-методичні засади інструментально-виконавської підготовки вчителя музики / Н.Г.Мозгальова. – В. : Меркьюрі-Поділля, 2011. – 488 с.
7. Отич О. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання : теоретичний і методичний аспекти : монографія / О.М. Отич; за наук. ред. І.А. Зязюна. – Чернівці : Зелена Буковина, 2009. – 752 с.
8. Падалка Г. Пріоритетні напрями розвитку сучасної мистецької освіти / Г.М.Падалка// Теорія і методика мистецької освіти –2004. – №1(16) – С.15-20.
9. Рудницька О. Педагогіка : загальна та мистецька : навчальний посібник / О.П. Рудницька. – Тернопіль : Навч. книга – Богдан, 2005. – 360 с.
10. Щедровицкий Г. Философия. Наука. Методология./ Г.П. Щедровицкий. – М. : Шк.культ. политики, 1997. – С.365.
11. Щолокова О. Мистецька освіта у вимірах сучасності: проблеми теорії і практики – Дніпропетровськ, 2014. – 301с.
12. Щуркова Н. Культура современного урока / Н.С.Щуркова. – Смоленск, 1997. – 113 с.
13. Arpanowicz Jerzy. Metodologia nauk. – Torun, 2003. – S.9.
14. Encyclopedia pedagogiczna XXI wieku. Tom III. M-O. Wydawnictwo Akademickie «ZAK»-Warsawa, 2004. – S.209-210.

Стаття присвячена обґрунтуванню методологічних засад інструментально-виконавської підготовки вчителів музичного мистецтва. З'ясовано, що застосування синергетичного підходу як концепта методології

мистецько-педагогічної освіти надає можливість по-новому підійти до розробки проблем виконавського навчання, розглядаючи їх перш за все з позиції «відкритості», співтворчості і орієнтації на саморозвиток; інтеграція мистецтв, утворена на основі їх взаємодії, сприяє гармонійному розвитку особистості, розкриває цілісну художню картину світу і в такий спосіб впливає на формування світогляду майбутнього вчителя; відповідно до культурологічного підходу інструментально-виконавська підготовка виступає культуротворчим середовищем, яке формує майбутнього вчителя, виявляє і розвиває виконавські уміння і навички, визначає систему знань, цінностей і ціннісних орієнтацій, виховує шанобливе ставлення до культури свого народу та інших культур.

Ключові слова: методологія, підхід, синергетика, інтеграція, культура, інструментально-виконавська підготовка

Статья посвящена обоснованию методологических основ инструментально-исполнительской подготовки учителей музыкального искусства. Выяснено, что применение синергетического подхода как концепта методологии художественно-педагогического образования позволяет по-новому подойти к разработке проблем исполнительного обучения, рассматривая их прежде всего с позиции «открытости», сотворчества и ориентации на саморазвитие; интеграция искусств, образованная на основе их взаимодействия, способствует гармоничному развитию личности, раскрывает целостную художественную картину мира и таким образом влияет на формирование мировоззрения будущего учителя; согласно культурологического подхода инструментально-исполнительское подготовка выступает культуротворческой средой, формирует будущего учителя, проявляет и развивает исполнительские умения и навыки, определяет систему знаний, ценностей и ценностных ориентаций, воспитывает уважительное отношение к культуре своего народа и других культур.

Ключевые слова: методология, подход, синергетика, интеграция, культура, инструментально-исполнительское подготовка

Article is devoted to the justification of the methodological foundations of instrumental performance training teachers of music. It was found that the use of a synergistic approach as the concept of artistic and pedagogical methodology allows the formation of a new approach to the development of executive learning problems, seeing them primarily from the perspective of «openness», co-creation and focus on self-development; integration of arts, formed on the basis of their interaction, promotes harmonious development of personality, reveals a complete picture of the art world and thus affects the formation of outlook of the future teachers; according to the cultural approach instrumental performing acts kulturotvorcheskoj training environment, shaping the future of teacher exhibits and promotes the performing skills, defines a system of knowledge, values and values, fosters respect for the culture of the people and other cultures.

Keywords: methodology, approach, synergy, integration, culture, instrumental-performing training.

УДК 378

Л.П. Василевська-Скупа
м. Вінниця, Україна

РОЗВИТОК МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ

Постановка проблеми. Актуальним питанням вітчизняної музично-педагогічної освіти є соціальне замовлення на педагогів, здатних втілювати в життя пріоритети моральності, гуманістичного світосприйняття, творчого ставлення до професійної діяльності, котрі є активними трансляторами художньо-освітнього потенціалу мистецьких творів у навчально-виховній роботі з учнями. Відомо, що вокальне мистецтво має потужний культуротворчий і людинотворчий потенціал і є одним із впливових засобів розвитку особистості.

Актуальність проблеми. У зв'язку з цим зростають вимоги до вокальної підготовки студентів, у процесі якої слід особливу увагу звертати не лише на формування вокально-технічних умінь і навичок (тезаурусу), вокальних здібностей (обдарованості), а й на важливу проблему розвитку їхньої виконавської культури. Це пояснюється, передусім, суперечностями в сучасній педагогічній практиці між зростаючими вимогами до професійної підготовки педагогів-музикантів і традиційною практикою вокального навчання; високим попитом на творчу особистість викладача вокалу і відсутністю в системі підготовки вчителів музичного мистецтва відповідного методичного забезпечення; необхідністю досягнення вокальної

компетентності педагога-музиканта і рівнем його практичної готовності інтерпретувати вокальні твори у процесі педагогічної діяльності.

Аналіз попередніх досліджень. Питання музично-виконавської культури та інтерпретації музичних творів розглядалися у дослідженнях таких вітчизняних науковців, як О. Бурської, Н. Згурської, Г. Падалки, О. Рудницької, О. Щолокової та ін. Специфіка вокальної підготовки майбутніх учителів музики розглядається у наукових працях В. Антонюк, Л. Василенко, О. Маруфенко, А. Менабені, Л. Пашкіної, Г. Стасько, О. Старовойтової, Г. Урбановича, Ю. Юцевича та ін.

Водночас особливого дослідження потребує завдання розвитку музично-виконавської культури студентів-музикантів у процесі вокальної підготовки. Тому метою статті є теоретичне обґрунтування психолого-педагогічних умов розвитку музично-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Поняття «музично-виконавська культура вчителя» визначається як динамічне інтегративне утворення, що передбачає здатність розкривати, відтворювати в процесі інтерпретаторської діяльності зміст музичного твору та доносити його до учнів у художньо досконалій формі. Музично-виконавська культура вчителя характеризує рівень особистісного професійного розвитку, прагнення до самовдосконалення. Виконавська культура вчителя відображає його індивідуальні професійні якості: спеціальні здібності, досвід, погляди, ідеали, які є стрижнем художньо-естетичної орієнтації в музичному мистецтві, у здійсненні інтерпретації творів та проведенні навчальної, виховної, просвітницької роботи [5; 6].

Термін «інтерпретація» походить від латинського слова *interpretatio* – опис, пояснення, тлумачення. Великий тлумачний словник сучасної української мови дає пояснення цієї дефініції, виходячи із латинського перекладу:

1. Роз'яснення, тлумачення, розкриття змісту будь-чого;
2. Творче виконання художнього твору, розкриття його змісту залежно від індивідуальності актора, музиканта, режисера» [1, с. 220].

Великий енциклопедичний словник дає пояснення терміну «інтерпретація» так: «в широкому значенні – тлумачення, пояснення на більш зрозумілу мову; у спеціальному значенні – побудова моделей абстрактних систем». Цей словник пояснює особливе значення інтерпретації у мистецтві, що передбачає тлумачення змісту творів у конкретній культурно-історичній ситуації. Особливо підкреслюється, що інтерпретація у мистецтві ґрунтується на багатозначності художнього образу. У такому контексті інтерпретація передбачає «творче опанування художніх творів, що пов'язане з їх вибіркоким прочитанням (часто полемічним): у обробках і транскрипціях, в художньому читанні, режисерському сценарії, акторській ролі, музичному виконавстві» [11].

Цілком зрозуміло, що від майстерності виконавської інтерпретації вокального твору залежить якість здійснення соціокультурного комунікативного зв'язку: авторський задум – виконавець – слухач.

На думку О. Рудницької, «художні твори, узагальнено відтворюючи різноманітні ситуації взаємин людей, моделюючи сам процес їх стосунків, досягають виняткової глибини й повноти у розкритті форм і шляхів людського спілкування, психологічного аналізу його сутності» [10, с. 64]. Тому надзвичайно важливим є глибоке усвідомлення студентом – вокалістом художнього образу вокального твору і його майстерне відтворення. Отже, завдяки виконавській культурі, проникливе виконання співаком пісні може зачепити душу слухача, вплинути на його емоційно-почуттєву сферу, викликати емпатійне переживання її художнього образу. Водночас, відбувається процес «внутрішнього інтонування», тобто рефлексивного, неусвідомленого співінтонування слухача з твором, що звучить. Цей процес з погляду психологічного механізму отримав назву перцептивної вокалізації, що є посиленою (і водночас спрощеною) формою моторного компонента сприймання: звучання музики стимулює м'язову «вокальну» реакцію слухача і певною мірою відображається в ній. Перцептивна вокалізація є невід'ємною складовою процесу музичної перцепції як такого. Водночас, слід зазначити, що співтворча активність

найбільшою мірою виявляється у процесі сприймання слухачем саме пісенних (вокально-хорових) творів, оскільки рефлексорному м'язовому відтворенню найлегше піддається вокальна мелодія [8, с. 495].

Звідси робимо висновок про визначальну характеристику співу як наймасовішого і найдемократичнішого виду музичного мистецтва, у якому найбільшою мірою необхідна і досягається співтворчість. Саме спів виступає основою системи музично-естетичного та національного виховання особистості, її художньо-творчого розвитку та формування ідеалів. Зрозуміло, що інтерес до музики починається зі співу, а любов до пісні найкраще виявляється і виховується під час її виконання (О. Костюк).

За влучним висловом М. Кагана «виконавство – це повноцінний вид творчості, поряд з діяльністю композитора і драматурга» [7, с. 61], однак воно має виразні відмінності, що зумовлені сформованістю особистісних якостей музиканта як виконавця, специфічними особливостями сфери художньо-творчої діяльності, суспільно значущою цінністю цього виду мистецтва. Отже вокальна підготовка студентів педагогічних університетів, крім теоретичної бази знань культурологічного спрямування, вимагає практичного засвоєння вокально-технічних та виконавських навичок, володіння ґрунтовними знаннями з питань вокальної педагогіки, суміжних наук (фізіології, психології, орфоєпії, фоніатрії, гігієни), методики вокальної роботи в школі та передбачає розуміння мотивації до розвитку музично-виконавської культури.

Вокальний педагог Ю. Юцевич наголошував: «Навчальні завдання дисципліни «Постановка голосу» мають ґрунтуватися на широкому колі знань про природу та механізми звукоутворення, закономірностях формування співацького голосу та керування цим процесом, розумінні сутності складних фонаційних явищ, які відбуваються в людському організмі, забезпечуючи досягнення кінцевого результату – створення художньо-музичного образу» [13, с. 3]. Зрозуміло, що якість створення художнього образу виконавцем вокального твору залежить від рівня його виконавської майстерності, стрижневим компонентом якої є артистичність. Даний феномен дослідники розглядають як систему особистісних якостей, що сприяє вільному самовираженню особистості вчителя [2, с. 20]. Тому доцільним на заняттях з постановки голосу є розвиток емоційної сфери студентів, надання їм можливості відчувати художній образ, пережити його в результаті сприйняття та аналізу музичного і поетичного тексту. Водночас доцільно виховувати асоціативне мислення, уяву, що необхідні для формування вміння ідентифікувати себе з героєм вокального твору. У цьому зв'язку пошукові ситуації, допоміжні запитання допоможуть студентам знайти необхідні виконавські прийоми, проявити ініціативу. Такі дії сприятимуть активізації мислення, прояву самостійності і творчості у студентів, тобто розвитку тих якостей, котрі вкрай важливі для виконавської культури.

Основу артистичності складають наступні психологічні компоненти: володіння емоційним станом під час сценічного виступу, професійною увагою, соціальною перцепцією, уявою, спостережливістю, проявами вольових якостей. Так, для формування впевненості у собі, вольових якостей майбутнім учителям музики можна запропонувати поради Д. Корнеги. Автор наголошує на важливості досконалої підготовки, мисленнєвому налаштуванні на успіх, заглибленні в тематику виступу. Останню пораду у галузі музично-педагогічної діяльності ми розуміємо як занурення в зміст музичного твору, ідентифікацію себе з його образом і передачу його слухачам. При цьому психолог підкреслює, що не слід звертати увагу на негативні подразники, роздуми про можливі помилки під час виступу тощо. Важливими в цій структурі є вміння психологічного налаштування виконавця перед концертним виступом, створення творчого самопочуття.

Водночас виконуючи вокальний твір, слід постійно перебувати в творчому стані, використовуючи метод мисленнєвого співу (на основі внутрішньо-слухових уявлень). Сутність цього методу полягає у внутрішній зосередженості, що зберігає голос від перевтоми при повторенні музичної фрази, розвиває творчу уяву, яка необхідна для виразності виконання.

За влучним висловом М. Гарсія, опанування інтонацією, інтервалами тощо залежить від того, наскільки чітко учень спроможний уявити собі те, що йому необхідно співати. Цілком

зрозуміло, що також слід подумки передбачати не лише вокально-технічні завдання для правильного виконання вокального твору, а й уявляти собі художній образ, певну ситуацію, емоційний стан героя та швидко переходити від однієї емоції до іншої. Так, для розвитку вокальних та артистичних навичок необхідно враховувати психологічні процеси, зокрема відчуття звуку в резонаторах, сприйняття роботи голосового апарату, відчуття опори звуку та свободи голосового апарату.

Не рідко в програмі вокального концерту студенти мають виконувати різнохарактерні вокальні твори. У зв'язку з цим їх уява має миттєво переключатися з одного емоційного стану іноді до протилежного. Тому виконавець обов'язково має бути в творчому стані, на який налаштовують перші звуки інструментального вступу вокального твору.

Феномен «виконавська інтерпретація» включає як об'єктивні показники (відображення стилістики написання твору, художнього задуму автора, типологічних рис художнього напрямку, художньо-виражальні засоби), так і суб'єктивні (індивідуально-неповторне відчуття твору виконавцем, індивідуальні характеристики голосу (тембр, політність, діапазон тощо), індивідуальність виконавської манери (звукоутворення, кантиленність звучання тощо) [11, с. 142]. На думку професора вокалу Венеціанської консерваторії Ірис Коррадетті, вокаліст має володіти високим рівнем культури, тобто бути ознайомленим з багатьма мистецькими творами та їхніми стильовими особливостями, звичаями різних народів, костюмами тощо. Викладач підкреслювала, що неможливо виконувати однаково твори І. Баха та Д. Верді або Пуччіні, адже під час виконання вокальних творів написаних у XVI столітті слід усвідомлювати характерний для того часу класичний стиль із повільним, плавним звуковеденням. Водночас, музичні твори кінця XIX століття написані в романтичному стилі і вимагають більше емоційного виконання, а вокальні твори близькі до нас за часом часто потребують передачі натхненних, глибоких почуттів. При цьому підсилюється зовнішнє вираження почуттів за допомогою міміки та жестів [6, с. 100].

Звідси робимо висновок про доцільність використання на заняттях з постановки голосу методу прослуховування вокальних творів у виконанні кращих співаків світу за допомогою мультимедійної дошки, фонозапису, відеофільмів, комп'ютерних програм. Після чого важливим є колективне обговорення виконавських інтерпретацій, аналіз якості звучання, прийомів, які були використані співаком для передачі певного образного змісту твору. Таке методичне коментування дає можливість порівняти інтерпретації і вибрати власну. Водночас, на шляху до розвитку виконавської культури слід виховувати власну волю, прагнення до успіху. Тому в процесі вокальної підготовки важливим методом є «створення ситуацій успіху». Цей метод актуалізує гедоністичні функції виконавського мистецтва. Використовуючи весь потенціал позитивних естетичних емоцій, які виникають у процесі виконавської діяльності «ситуації успіху» формують почуття насолоди від сприймання і виконання музики [12, с. 146]. На відміну від постійних зауважень викладача цей метод спонукає і налаштовує виконавців на найкраще емоційне виконання вокального твору.

Як своєрідну підготовку до майбутньої музично-педагогічної та виконавської діяльності вчителя музики рекомендуємо використовувати концертно-виконавську практику студентів у межах ВНЗ. Система такої практики включає наступні форми діяльності: звітні концерти класу; академічні концерти, іспити, заліки відповідно до навчальних планів; участь у конкурсах вокалістів, загальних тематичних лекціях-концертах, святкових концертах ВНЗ тощо. Майбутні вчителі, виконуючи вокальний твір, набувають досвіду психологічного загартування та естрадного спокою, володіння артистичними вміннями. Студенти усвідомлюють, що всі ці компоненти майстерності вокаліста необхідні йому для головної мети – успішного, ефективного спілкування з музичним твором і слухачем, відчуття себе посередником між ними. Тобто від усвідомлення себе партнером у творчому ланцюгу, від уміння розуміти твір, подати його, залежить рівень сприйняття слухача, можливість зачепити найтонші струни його душі, вплинути на його емоційно-почуттєву сферу та на творче осмислення вокального твору. Адже відомо, що «виконавське мистецтво відрізняється від будь-яких інших видів художньої діяльності,

насамперед, тим, що пропонує не лише результат діяльності, але й сам процес творчості – співак є одночасно і творцем, і матеріалом, з якого створюється вокально-сценічний образ, і кінцевим результатом – предметом творчості» [3, с. 301].

Висновок. Означене дає підстави стверджувати, що вокальна підготовка має максимально сприяти розвитку творчої самостійності, виконавських здібностей, підвищенню мотивації самовдосконалення, розширенню виконавського тезаурусу, формування ціннісних уявлень про вокальне мистецтво, а тому і музично-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва. Вона, поряд з іншими фаховими чинниками забезпечує професійну підготовку студентів, яка потребує пошуку нових, ефективних форм і методів навчання, розробки педагогічних технологій та інноваційних методик.

Література:

1. Большой толковый психологический словарь. Т.2 М.: ООО «Издательство АСТ», Вече, 2001. – С. 336.
2. Гарипова Г.А. Формирование артистизма личности будущего учителя музыки: Автореф. дис. ...канд. пед.наук: 13.00.01/ Казан. гос. пед. ун-т.– Казань, 2002.- 22с.
3. Гребенюк Н. До проблеми формування виконавської творчості у співаків // Науковий вісник Нац. муз.акад. Укр. ім. П.І.Чайковського: Серія: Музичне виконавство. Вип. 18. – К.: НМАУ, 2001. – С. 217-231.
4. Дмитриев Л.Б. Основы вокальной методики. – М.: Музыка, 1963. – 546с.
5. Згурька Н.М. Формування музично-виконавської культури майбутнього вчителя : Автореф. Дис.канд.пед.наук: 13.00.02 / Н.М.Згурька; Нац.пед.ун – т ім. М,П,Драгоманова. – К., 2001. – 16с.
6. И. Коррадетти о мастерстве вокалиста // Вопросы вокальной педагогики – Вып 5. – Изд. «Музыка» Москва.1976г с.91
7. Каган М. С. О месте искусства в жизни школы / М. С. Каган // Искусство в школе. – 1992. – № 1. – С. 11-19.
- 8.Отич О.М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти: Монографія О.М.Отич; за наук. Ред..І.А.Зязюна. – Чернівці: Зелена Буковина, 2009. – 752с.
9. Пан На. Методика роботи над виконавською інтерпретацією музичних творів у процесі вокальної підготовки педагогів-музикантів України та Китаю: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського / Пан На. – Одеса, 2013– 218с.
- 10 Рудницька О.П. Музыка і культура особистості: Проблеми сучасної педагогічної освіти. – К.: ГІМН, 1998. – 230с.
11. Тлумачний словник-мінімум української мови / укл. Л.О. Ващенко, О. М. Єфімов. – К.: «Довіра», 2001. – 535 с.
12. Шугуан. Методика формування виконавського досвіду майбутнього вчителя музики в процесі фортепіанної підготовки: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова / Шугуан. –Київ, – 2012. – 179с.
- 13 Юцевич Ю.Є. Теорія і методика формування та розвитку співацького голосу: Навчально-методичний посібник для викладачів і студентів, учителів шкіл різного типу. – К.: ІЗМН, 1998. – 160с.

У статті розглядається питання музично-виконавської культури майбутнього вчителя музичного мистецтва, висвітлено психолого-педагогічні методи для їх розвитку в процесі вокальної підготовки.

Ключові слова: музично-виконавська культура, процес вокальної підготовки, психолого-педагогічні методи.

В статье рассматриваются вопросы музыкально-исполнительской культуры будущего учителя музыкального искусства, освещены психолого-педагогические методы для ее развития в процессе вокальной подготовки.

Ключевые слова: музыкально-исполнительская культура, процесс вокальной подготовки, психолого-педагогические методы.

An article discusses the musical-performance culture of the prospective teachers of music, and depicts psychological and pedagogical methods for their development during the process of vocal training.

Keywords: musical-performance culture, the process of vocal training, psychological and pedagogical methods.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ГІРНИЧИХ ІНЖЕНЕРІВ

Постановка проблеми. Некерований техногенний розвиток цивілізації та невпинне зростання населення сприяють збільшенню потужного антропогенного впливу на довкілля, що вкрай загострює вже існуючі екологічні проблеми і спричиняє виникнення нових. В умовах реалізації концепції стійкого розвитку необхідно, аби сучасна освіта мала чітку екологічну спрямованість і була здатна підготувати свідомість суспільства до переходу на новий екоцентричний виток розвитку. Вирішення питання підготовки кваліфікованого, конкурентоспроможного фахівця з екологічно розвиненим світоглядом потребує оновлення змісту освіти і зміни технологій навчання. Це можливе за умови впровадження сучасних підходів до організації навчального процесу та переміщення центру уваги викладача від предмета, що викладається до студента, який навчається.

Аналіз попередніх досліджень. Дослідженню проблеми підготовки фахівців присвячені наукові праці українських та зарубіжних учених, зокрема таким її аспектам, як розробка теоретичних положень компетентісної освіти та компетентісного підходу (Н. Бібік, А.Василіук, І. Єрмаков, І. Зимня, Т. Каткова, К. Корсак, Н. Кузьміна, О. Локшица, С. Маркова, О. Овчарук, О. Пометун, Дж.Равен, І. Родигіна, А. Хуторський, С. Шишов, Е. Шорт, І. Ящук, та інші); розробка й упровадження сучасних педагогічних технологій професійної підготовки фахівців (О.Пехота, О. Сисоєва); запровадження особистісно орієнтованого підходу в навчанні (Н. Алексєєв, І. Бєх, Б. Житник, Л. Мілько, С. Подмазін, В. Рибалка, І. Якиманська). Проте, аналіз літератури свідчить, що незважаючи на наявні досягнення, ще деякі питання залишаються невирішеними.

Мета дослідження – визначити та науково обґрунтувати можливості реалізації компетентісного підходу у процесі впровадження моделі та запровадження експериментальних технологій формування екологічної компетентності майбутніх гірничих інженерів у навчальний процес вищих навчальних закладів з напрямом «Гірництво».

Виклад основного матеріалу. Професійна діяльність фахівця з напрямом «Гірництво» має безпосередній вплив на довкілля, оскільки вносить суттєві зміни у природне середовище. Саме тому майбутні гірничі інженери мають володіти високим рівнем екологічної підготовки, щоб у майбутній професійній діяльності попередити екологічні катастрофи, а за необхідності усунути їх наслідки. Упродовж навчання у ВНЗ майбутні гірники мають набути екологічну компетентність, яка є невід'ємною складовою професійної компетентності. В контексті формування екологічної компетентності суттєвим є фаховий рівень, ерудиція, гнучкість, рішучість, ініціатива, здатність приймати рішення і брати на себе відповідальність, що особливо важливе в умовах кризових екологічних ситуацій [7, с. 259].

У нашому дослідженні процес формування моделі ми розглядаємо як цілісну єдність взаємопов'язаних у освітньому процесі компонентів: освітня мета → методологічні підходи, які обґрунтовують її трансформацію в дидактичні елементи → дидактичні елементи (зміст, методи і форми, засоби) → результат.

Важливими дидактичними засадами процесу моделювання є, перш за все, підходи і наукові принципи, які реалізовані як основні у процесі нашого дослідження та в процесі викладання основного хімічного і екологічного змісту.

Категорія «підхід» використовується, як в педагогічних дослідженнях так і у педагогічній практиці. «Філософський словник» тлумачить поняття «підхід», як «комплекс парадигматичних структур та механізмів у пізнанні або практиці, що характеризує стратегії і програми, які конкурують між собою (чи історично змінюють один одного), у філософії, науці, політиці чи в

організації життя і діяльності людей» [3, с. 526]. Ми розглядаємо наукові підходи до дослідження, як певну стратегію пізнання, методологічну платформу, на якій ґрунтуються наші погляди покладені в основу побудови моделі. У процесі дослідження ці підходи нами реалізуються у практиці через принципи. Підхід передбачає педагогічну взаємодію спрямовану не на методологічне покращення освітнього процесу, а на розвиток творчих здібностей особистості. Спектр таких підходів різноманітний. Спрямованість на певні з них дозволяє вибудувати стратегію освітньої діяльності, здійснювати обґрунтування певної освітньої моделі чи певного напрямку формування знань.

Упроваджувати зміст екологічної компетентності в гірничу освіту можливо на основі одного з провідних методологічних підходів – *системного*. Як спосіб цілісного пізнання об'єктів, їх структури та структурних взаємозв'язків, системний підхід має важливе значення для формування цілісних екологічних знань у фахівців гірничого профілю. Системний підхід в основі якого лежить дослідження об'єктів як систем на думку А. Новікова орієнтує «на виявлення типів зв'язку структури складного об'єкта і зведення їх в єдину теоретичну картину» [4, с. 133]. Саме цей підхід дозволяє встановити у свідомості студентів структурно-функціональні зв'язки між явищами і наслідками, виявити ієрархічні зв'язки між поняттями, встановити рівні розвитку понять, з'ясувати в одних випадках причинно-наслідкову залежність, а в інших, – часткову відсутність детермінації при взаємодії складних систем, невизначеність результатів їхньої взаємодії.

Застосування *особистісноорієнтованого* підходу до моделі формування екологічної компетентності майбутніх гірничих інженерів вказує на те, що змінився характер стосунків викладача і студента. Роль викладача полягає у виявленні здібностей студентів і сприянні у їх розвитку. Центральним положенням особистісного підходу у вищому навчальному закладі є новий погляд на особистість студента і викладача університету, що включає такі основні позиції: особистість студента є унікальним явищем, тому вона гідна поваги (навіть якщо не є зразковою); особистість, її професійний розвиток є метою педагогічної системи університету; студент є не об'єктом, а суб'єктом психолого-педагогічної підготовки [5, с. 45].

Доцільним у формуванні екологічної компетентності є також *синергетичний підхід*, який ґрунтується на теорії складних нелінійних динамічних варіативних систем, що самоорганізуються, тобто ґрунтуються на природничих знаннях. Значення синергетики для екологічної освіти, для всієї системи освіти й науки пов'язане з інтеграцією знань з різних дисциплін, посиленням міжпредметних зв'язків, використанням цього нового міждисциплінарного напрямку для глибокого розуміння єдності законів природи і суспільства, а отже, розвитку особистості як кінцевої мети всієї освітньої діяльності [2, с. 715].

Ураховуючи те, що здібності особистості розвиваються тільки в процесі діяльності, то закономірним у розробленні моделі формування екологічної компетентності є запровадження також *діяльнісного підходу* до навчання.

Проте найбільш актуальним для теми нашого дослідження вважаємо *«компетентнісний підхід»*, згідно з яким головним результатом освіти вважається не сума «ЗУН» (знань, умінь і навичок), не повнота засвоєння навчального матеріалу, а рівні компетентностей, які приводять до вміння застосовувати цілий спектр інтегрованих знань і особистісних якостей. Вважають, що компетентнісний підхід – це орієнтація на єдині вимоги до освітніх стандартів у Європі. Загалом стоїть завдання оновлення професійної освіти на компетентнісній основі шляхом посилення її практичної спрямованості та збереження водночас фундаментальності навчання. Інструментальним засобом досягнення названих цілей є принципово нові конструкції компетентності. Набуття компетентності – завдання перш за все самого студента, воно набувається самою особистістю, усвідомленням необхідності компетентності у майбутній роботі, у процесі розв'язання багатьох життєвих проблем, тобто знання стають цінністю для суб'єкта («знання – сила»), підкреслюється їх аксіологічний аспект особливо для випускника.

Найбільш повно відображають зміст компетентнісного підходу О. Пометун та О. Овчарук, які під компетентнісним підходом розуміють спрямованість освітнього процесу на формування

та розвиток ключових (базових) і предметних компетентностей особистості, результатом якого є формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості [6, с. 66].

Н. Дюшеева констатує, що компетентнісний підхід орієнтований передусім на досягнення результатів, якими є компетенції, а вектор діяльнісного підходу спрямований на організацію процесу навчання, що набуває діяльнісного характеру [1, с. 22]. Оскільки оволодіння компетенцією неможливе без набуття досвіду діяльності, то можна стверджувати, що компетенції і діяльність взаємопов'язані і взаємодоповнюють один одного.

Формування екологічної компетентності майбутнього фахівця з гірництва – це комплексна проблема, яку можна розв'язати на основі екологізації навчальних дисциплін, організації міжпредметних зв'язків та неперервної екологічної освіти.

Завдання екологізації полягає у формуванні у студентів уявлення, що екологія охоплює всі сфери життєдіяльності соціуму, людини та усвідомлення її особистої причетності до розв'язання проблеми екологічної безпеки. Реалізація цього завдання можлива лише при використанні компетентнісного підходу до екологічної освіти майбутніх гірничих інженерів.

Компетентнісний підхід особливо необхідний при набутті фундаментальних природничих знань, зокрема екологічних знань, для фахової підготовки інженерів гірничих спеціальностей. У цьому випадку обов'язковим є осмислення і розуміння суті речей і явищ тих процесів, які з ними відбуваються в природі і на виробництві. Використання зазначених підходів при їх вдалому поєднанні має забезпечити студентам набуття фундаментальних знань загалом і екологічної компетентності зокрема.

Базовими у формуванні екологічної компетентності та екологічного світогляду особистості майбутнього гірничого інженера є хімічні знання, що відповідно вимагає посилення екологічної спрямованості змісту дисципліни «Хімія».

Як фундаментальна дисципліна «Хімія» робить свій специфічний внесок у формування професійної компетентності спеціаліста, зокрема її складової частини – екологічної компетентності, яка ґрунтується на способах викладання навчального матеріалу (навчальні тексти, хімічні формули, хімічні рівняння, діаграми, таблиці тощо), та видах діяльності студентів (робота з навчальними текстами, розв'язування задач, виконання лабораторних дослідів, постановка експерименту та захист його результатів).

Цей предмет, несе досить велике дидактичне навантаження у розкритті глобальних екологічних проблем і має широкі можливості щодо екологічного виховання молоді. Проте вивчення досвіду реалізації екологічної освіти у процесі вивчення дисциплін природничого циклу, зокрема і «Хімії» вказує лише на залучення екологічної складової у зміст окремих тем. Окрім того, низький рівень усвідомлення необхідності вивчення цієї дисципліни для подальшої фахової підготовки та професійної діяльності зводить ці зусилля нанівець. Так на констатувальному етапі експерименту нами було встановлено, що переважна більшість випускників, усвідомила необхідність вивчення «Хімії», тоді як на початковому етапі навчання спостерігається протилежна тенденція. Тому виникає потреба у введенні у зміст природничо-наукових дисциплін загалом, і «Хімії» зокрема, завдань прикладного характеру, які були б пов'язані зі змістом майбутньої професійної діяльності, систематичному використанні екологічної складової, забезпеченні навчально-методичними матеріалами і рекомендаціями оволодіння системою екологічно спрямованих знань. Елементи екологічних знань дозволять встановити роль хімії у розумінні та розв'язанні екологічних проблем, зокрема тих, які спричиняє гірничовидобувна та гірничопереробна промисловість, а саме зменшення викидів у довкілля, запровадження енергоощадливих технологій, доцільність безвідходного виробництва, обережного втручання у природні процеси, визначення місця людини в природі і відповідне обґрунтування норм її поведінки як у природі так і в майбутній професійній діяльності.

Під час констатувального етапу експерименту нами було встановлено, що високий рівень знань з дисципліни «Хімія» відповідно до шкільного курсу демонструють лише 20 % студентів першого курсу, 37 % студентів мають середній рівень, решта 43 % – низький. Ці результати

свідчать про необхідність використання особистісно орієнтованого навчання, у результаті чого студент і викладач співпрацюють, знаходяться у суб'єкт-суб'єктній взаємодії. Викладач допомагає студенту розвивати свою особистість, надає йому всі необхідні для цього матеріали, озброює методами та прийомами роботи. Перед поданням нового матеріалу викладач має спрогнозувати які моменти студенту можуть бути незрозумілими, що буде цікаво або, навпаки, нецікаво. І відповідно до цього відкорегувати навчальний матеріал з метою оптимального його засвоєння аудиторією студентів. У процесі вивчення хімії доцільною, на нашу думку, є розробка диференційних тренувальних вправ та завдань для перевірки знань. Застосування цього підходу дозволить студентам з низьким рівнем почуватися гідно, водночас студенти з середнім та високим рівнями знань не будуть нудьгувати та втрачати інтерес до предмету.

Міжпредметні зв'язки, в свою чергу, формують цілісне уявлення про природничо-наукову картину світу, що створює міцне підґрунтя цілісності навчального процесу. Спрямованість навчання на цілісне сприйняття природи, усвідомлення взаємозв'язку між різноманітними природними процесами, та закономірностей її еволюційного розвитку є системною характеристикою фундаменталізації природничо-наукової освіти. Водночас, слід зауважити, що, формуючи зміст навчання, спершу виокремлюємо основні наукові стрижні і поняття, щоб наступне впливало з попереднього і було його розвитком, а не зовсім новим знанням. Досліджуючи міжпредметні зв'язки курсу «Хімія» ми встановили, що базові знання одержані при вивченні курсу є підґрунтям для засвоєння дисциплін циклів природничо-наукової та професійно-орієнтованої підготовки. Застосовувати набуті знання студент буде в подальшому при вивченні курсів: «Екологія», «Основи охорони праці», «Переробка та збагачення корисних копалин», «Гідрогеологія», «Безпека життєдіяльності».

Освіта у виші має створювати умови, за яких студенти навчаються на максимумі своїх можливостей. Такий навчальний процес стає продуктивним, адже орієнтує на досягнення особистісних результатів у професійній самореалізації. При цьому завдання викладача – допомогти студенту досягти успіху в роботі наукового студентського товариства, виконанні індивідуальних проектів, курсових і дипломних робіт тощо.

Висновок. Проаналізувавши підходи щодо формування екологічної компетентності майбутнього гірничого інженера можемо зробити висновок, що кожен має свої переваги, проте компетентнісний підхід, як якісно новий підхід у педагогіці, дозволяє сформувати екологічно свідому та відповідальну особистість-громадянина. Формування екологічної компетентності майбутнього гірничого інженера, як складової його професійної компетентності є показником професійної готовності фахівця до реалізації екологічної складової у майбутній практичній діяльності. Перспективами подальших досліджень є реалізація запропонованих підходів у навчальному процесі та експериментальна перевірка моделі формування екологічної компетентності майбутнього гірничого інженера.

Література:

1. Дюшеева Н. К. Методологические подходы к профессионально-личностному формированию будущего учителя / Н. К. Дюшеева // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 9. – С. 16-23.
2. Енциклопедія освіти / Академія педагогічних наук України; головний редактор В.Г. Кремень. – К.: Юрінком інтер, 2008. – 1040 с.
3. Новейший философский словарь / [сост. А.А. Грицанов]. – Мн.: Изд. В.М. Скакун, 1998. – 896 с., с. 526
4. Новиков А.М. Методология образования/ А.М. Новиков. – [Издание второе]. – М.: «Эгвес», 2006. – 486 с.
5. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: Навчальний посібник/ О.М.Пехота, В.Д.Будак, А.М.Старева, К.Ф.Нор, В.І.Шуляр, І.М.Михайлицька, І.В.Манькусь; За ред. І.А. Зязюна, О.М. Пехоти. –К.: Видавництво А.С.К., 2003. – 240с.
6. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті/ О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Світовий підхід та українські перспективи/ за ред. О.В. Овчарук. – К., 2004. – 111 с.
7. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие, реализация / Пер. с англ. – М.: «Когито-Центр», 2002. – 396 с.

З метою формування екологічної компетентності майбутніх гірничих інженерів було запропоновано та теоретично обґрунтовано компетентнісний підхід. Конкретизовано шляхи реалізації наукових підходів у побудові моделі та експериментальній технології, що запроваджена у навчальний процес вищих навчальних закладів з підготовки фахівців з напрямку «Гірництво». Показано, що екологізація навчальних дисциплін, а також реалізація міжпредметних зв'язків сприяє формуванню екологічної компетентності у студентів.

Ключові слова: підхід, наукові підходи, компетентнісний підхід, екологічна компетентність гірничого інженера, екологічна освіта.

Для формирования экологической компетентности будущих горных инженеров, в качестве основного научного подхода был предложен и теоретически обоснован компетентностный подход. Конкретизировано пути реализации научных подходов в построении модели и экспериментальной технологии, которая внедряется в учебный процесс высших учебных заведений по подготовке специалистов направления «Горное дело». Показано, что экологизация учебных дисциплин, а также реализация межпредметных связей способствует формированию экологической компетентности у студентов.

Ключевые слова: подход, научные подходы, компетентностный подход, экологическая компетентность горного инженера, экологическое образование.

For the formation of future ecological competence of mining engineers as a major scientific approach was proposed and theoretically justified competence approach. Concretized ways of implementing scientific approaches in simulations and experimental technologies introduced in the educational process of higher educational institutions for training in the direction «Mining». It is shown that the greening of disciplines, as well as the implementation of interdisciplinary connections contributes to the ecological competence of students.

Keywords: approach, scientific approaches, competence approach, ecological competence mining engineer, environmental education.

УДК 378.014

М.С. Глазунов
м. Вінниця, Україна

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПИСЕМНОМУ МОВЛЕННІ З ВИКОРИСТАННЯМ ВЕБ-ТЕХНОЛОГІЙ

Для перевірки рівня сформованості у майбутніх учителів компетентності в писемному мовленні (ПМ) з використанням веб-технологій та перевірки розробленої нами методики навчання іншомовного писемного мовлення було проведено експериментальне навчання, аналіз результатів якого дав змогу зробити висновки про ефективність запропонованої методики.

Метою цієї статті є опис організації, проведення та інтерпретації даних, отриманих під час експериментального навчання.

Спираючись на основні положення теорії методичного експерименту, (Е. Штульман, М. Ляховицький, П. Гурвич) [8; 7; 6], було визначено об'єкт, предмет, мету експерименту, сформульовано гіпотезу, здійснено відбір учасників експерименту та підготовлено експериментальні матеріали.

Об'єктом і предметом експериментального дослідження є процес навчання англомовного ПМ з використанням веб-технологій студентів I курсу мовного вищого навчального закладу (ВНЗ).

Було визначено мету експерименту – перевірити ефективність формування у майбутніх учителів англомовної компетентності в ПМ засобами веб-технологій, зокрема, доцільність використання у навчальному процесі розробленої нами підсистеми вправ.

Спираючись на теоретичні передумови навчання ПМ засобами веб-технологій і практичні розробки комплексів вправ, сформулюємо **гіпотезу** експерименту: ефективно формування у майбутніх учителів англомовної компетентності в ПМ засобами веб-технологій можливо

забезпечити за умов:

1) правильного добору веб-платформ та навчальних комп'ютерних програм, як засобів навчання, що дозволяють ефективно формувати компетентність у ПМ;

2) застосування спеціального комплексу вправ для навчання ПМ, що містить підготовчі вправи, вправи для формування навичок та вправи для формування вмінь ПМ.

На основі сформульованої вище гіпотези ми передбачаємо такий *наслідок*: у результаті використання запропонованої методики формування у майбутніх учителів англomовної компетентності в ПМ засобами веб-технологій коефіцієнт навченості за В. Беспальком буде не нижчий за 0,7 [1].

Організація та проведення експерименту в межах нашого дослідження передбачали вирішення таких **завдань**:

- сформулювати гіпотезу експерименту;
- дібрати необхідні веб-платформи та навчальні комп'ютерні програми, що здатні ефективно формувати у студентів компетентність у ПМ;
- провести доекспериментальний зріз з метою з'ясування вихідного рівня сформованості у студентів компетентності в ПМ;
- здійснити експериментальне навчання на основі створеної методики;
- провести післяекспериментальний зріз з метою встановлення підсумкового рівня сформованості у майбутніх учителів компетентності в ПМ;
- порівняти результати, отримані під час проведення до- і післяекспериментального зрізів;
- сформулювати висновки щодо ефективності створеної методики формування у майбутніх учителів англomовної компетентності в ПМ засобами веб-технологій;
- укласти методичні рекомендації щодо використання веб-технологій в навчанні англomовного писемного спілкування.

Неварійованими умовами експериментального навчання були: 1) його тривалість; 2) кількість занять; 3) кількість годин, які виділялись на аудиторні заняття і самостійну позааудиторну роботу студентів; 4) склад навчальних груп; 5) комплекси вправ; 6) критерії оцінювання рівня сформованості компетентності в ПМ; 7) завдання до- та післяекспериментальних зрізів; 8) експериментатор.

Варійованою умовою було кількісне співвідношення вправ методики формування компетентності в ПМ засобом веб-технологій. У *варіанті методики А* вправи були в однаковому кількісному співвідношенні 1:1, тобто кількість вправ для формування умінь на рівні понадфразової єдності була однаковою з кількістю вправ для формування умінь на рівні тексту. Згідно з *методикою варіанту Б* домінували вправи для формування навичок створення висловлювань понадфразового рівня, а саме, ознайомлення з текстом-зразком, інструкціями-пам'ятками, вправи на підстановку, трансформацію, заміну та комбінування на рівні фрази та понадфразової єдності (пропорція 2:1). В *варіанті методики В* домінували вправи для формування навичок створення висловлювань текстового рівня: виконання письмових завдань без вербальних опор, написання власне письмового твору, здійснення самоконтролю та взаємоконтролю (пропорція 1:2).

Згідно з класифікацією П. Гурвича, нами був проведений природний базовий відкритий вертикально-горизонтальний експеримент, що відбувався в умовах звичайного навчального процесу [6]. **Вертикальний характер** експериментального навчання дозволив оцінити ефективність розробленого комплексу вправ та порівняти рівень навчальних досягнень студентів до та після експерименту. **Горизонтальний характер** експерименту дозволив порівняти результати навчання за трьома наведеними вище варіантами методики.

Експериментальне навчання відбувалось під час занять з практики англійської мови і проходило в комп'ютерному класі, обладнаному сучасними комп'ютерами з необхідним програмним забезпеченням та швидкісним доступом до мережі Інтернет.

У реалізації методичного експерименту взяв участь 31 студент I курсу Інституту іноземних

мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського за напрямом підготовки «6.020303 Філологія. Мова та література (англійська)». Вони склали три експериментальні групи (ЕГ): ЕГ-1 – 11 осіб, ЕГ-2 – 10 осіб, ЕГ-3 – 10 осіб.

Реалізація експерименту здійснювалась у три етапи: 1) доекспериментальний зріз з метою визначення вихідного рівня володіння ПМ; 2) експериментальне навчання з метою перевірки ефективності запропонованої методики; 3) післяекспериментальний зріз з метою перевірки підсумкового рівня володіння ПМ [3].

Структура експериментального навчання представлена у таблиці 1.

Таблиця 1

Етапи експериментального навчання	Час проведення	Кількість годин	Основні завдання етапів
Доекспериментальний зріз	24.09.2013	2 год	Перевірка вихідного рівня сформованості англійської компетентності в ПМ
Експериментальне навчання	12.11.2013-5.05.2014	52 год	Перевірка ефективності запропонованої методики
Післяекспериментальний зріз	03.06.2014	2 год	Перевірка підсумкового рівня сформованості англійської компетентності в ПМ

Виконання завдань доекспериментального зрізу студентами I курсу зайняло 2 академічні години.

Обробка результатів доекспериментального зрізу показала, що 10 % студентів отримали оцінку «відмінно», 16 % – оцінку «добре», 61 % – «задовільно», 10 % – «незадовільно» і 3 % студентів отримали оцінку «погано».

Таким чином, низькі показники доекспериментального зрізу ще раз підтвердили актуальність нашого дослідження і доцільність проведення навчання ПМ засобами веб-технологій.

Перевірка та оцінювання робіт, що виконувались студентами протягом експериментального навчання, відбувалась за такими критеріями:

- 1) мовне оформлення:
 - лексична коректність (20-0 балів);
 - граматична коректність (20-0 балів);
 - засоби зв'язності (linking words) (10-0 балів);
- 2) зміст і структура:
 - зміст (30-0 балів);
 - структура (20-0 балів).

Після опрацювання результатів доекспериментального зрізу ми перейшли до експериментального навчання, яке проводилось на базі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського і становило 52 години роботи в комп'ютерному класі. Експеримент тривав протягом листопада 2013 р. – травня 2014 р. Відповідно до визначених нами в другому розділі етапів навчання ПМ засобами ІКТ, експериментальне навчання складалось з трьох етапів:

- 1) інструментального, на якому виконувались вправи для формування інструментальних навичок та вмінь, таких як реєстрація в електронній пошті та платформах Веб 2.0;
- 2) підготовчого,
 - підготовчого 1.1, на якому студенти знайомились із текстом-зразком та отримували детальні інструкції;
 - підготовчого 1.2, що передбачав виконання студентами вправ для формування навичок та вмінь створення висловлювань понадфразового рівня;
- 3) основного,
 - основного 2.1, на якому виконувались вправи для формування вмінь створення висловлювань текстового рівня;
 - основного 2.2, змістом якого був контроль, взаємоконтроль та аналіз помилок [2].

Інструментальний етап передбачав реєстрацію учасників експерименту на сайтах gmail.com, yahoo.com, facebook.com, wikispaces.com, ознайомлення з основними функціями та можливостями цих платформ. Студенти знайомились із новітніми засобами Веб 2.0, їхньою структурою та принципами, з'ясували, яким чином використовувати їх для покращення рівня англomовного ПМ.

На підготовчому етапі студенти знайомились із текстом-зразком, вивчали інструкції щодо написання творів та виконували вправи для формування навичок створення писемного висловлювання. На цьому етапі активно використовувалась програма Quizmaker [4]. Комплекс вправ, створений за допомогою цієї програми, інтегрувався в робочу групу Facebook (FB) [5]. Вправи виконувались як під час аудиторного заняття, так і в якості домашнього завдання. По закінченні виконання комплексу студент отримував оцінку, яка з'являлась на екрані монітора. Одночасно результати роботи надходили на електронну пошту викладача. Оскільки цей комплекс вправ містив тренувальні завдання, студент мав можливість виконувати їх багаторазово.

На основному етапі навчання (2.1) студентами були опубліковані твори у робочій групі FB, створені спільні проекти на сайті wikispaces.com. FB використовувався для публікацій творів, тематика яких була визначена навчальною програмою. На цьому етапі студенти також писали твори у закриті робочу групу у FB.

На етапі 2.2 відбувався контроль, взаємоконтроль та аналіз помилок. Засоби ІКТ, будучи надзвичайно зручними для виявлення, констатації та корекції помилок, є ефективним інструментом для їх попередження. У мережі FB помилки виділялись у вигляді коментаря до повідомлення. У платформі Вікі студенти отримували завдання здійснювати взаємоконтроль, виправляючи помилки своїх одногрупників. Взаємоконтроль здійснювався в аудиторії, роботи кожного із студентів подавались на екран через проектор і обговорювались колективно. Підсумкові оцінки за письмові роботи студенти отримували індивідуально у вигляді коментаря до твору та оцінки у балах. Крім того, усі оцінки студентів групи також публікувались у робочій групі FB по завершенню кожного модуля.

З метою визначення підсумкового рівня сформованості англomовної компетентності в ПМ нами був проведений післяекспериментальний зріз. Завдання зрізу та спосіб його проведення мали схожий характер, що й доекспериментальний зріз, але на відміну від доекспериментального зрізу, де студенти повинні були написати лист лише на одну можливу тему, студентам пропонувалось написати лист на одну із запропонованих тем і розмістити його в робочій групі у FB. На післяекспериментальний зріз було відведено дві академічні години, він проводився під час аудиторного заняття у комп'ютерному класі університету. Для оцінювання висловлювань студентів застосовувались ті ж самі критерії і шкали, що й для оцінювання результатів доекспериментального зрізу.

Результати післяекспериментального зрізу засвідчили приріст в усіх ЕГ. Нижче представлена порівняльна таблиця результатів до- та післяекспериментального зрізів.

Таблиця 2

Порівняльна таблиця середніх показників до- та післяекспериментального зрізів в ЕГ

Індекс групи	Середній коефіцієнт навченості		Приріст коефіцієнту навченості
	Доекспериментальний зріз	Післяекспериментальний зріз	
ЕГ ₁	0,57	0,72	0,15
ЕГ ₂	0,58	0,79	0,21
ЕГ ₃	0,56	0,85	0,29

Експериментальне навчання дозволило практично переконатися в тому, що розроблена методика навчання ПМ та добірка запропонованих вправ сприяє ефективному формуванню

англомовної компетентності в ПМ майбутніх учителів, а отримані результати свідчать про ефективність використаної методики в ЕГ-3, що свідчить про доцільність упровадження саме цієї моделі формування англомовної компетентності в ПМ засобами веб-технологій на практичних заняттях з англійської мови у ВНЗ.

Після порівняння ефективності запропонованих варіантів (А, Б і В) методик навчання студентів англомовного ПМ засобами веб-технологій ми дійшли таких висновків:

– оскільки коефіцієнт навченості за наведеними критеріями перевищив середній коефіцієнт навченості 0,7 (за В. Беспальком), то всі запропоновані варіанти методики навчання студентів англомовного ПМ засобами веб-технологій слід вважати ефективними;

– зважаючи на те, що в ЕГ-3 загальний приріст є вищим, ніж в ЕГ-1 та ЕГ-2, ефективнішим варіантом методики навчання студентів англомовного ПМ засобами веб-технологій слід вважати варіант В, в якому вправи на основному етапі виконувались у співвідношенні 1:2.

Таким чином, наведений у статті аналіз загальних результатів експериментального навчання свідчить про те, що розроблена методика формування у майбутніх учителів компетентності в писемному мовленні з використанням веб-технологій є ефективною. Виходячи з цього, можна рекомендувати розроблену методику для впровадження у навчальний процес на мовних факультетах ВНЗ.

Перспективу подальших наукових досліджень вбачаємо в розробці методик формування англомовної компетентності в інших видах мовленнєвої діяльності.

Література:

1. Беспалько В. П. Опыт разработки и использования критериев качества усвоения знаний / Владимир Павлович Беспалько // Советская педагогика. – 1968. – № 4. – С. 52-69.
2. Глазунов М. С. Етапи навчання студентів англомовного письма засобами соціальної мережі Facebook / Глазунов Максим Станіславович // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: Зб. наук. праць. – Випуск 41. – Вінниця: ТОВ Нілан ЛТД, 2014. – С. 16-23
3. Глазунов М. С. Модель ефективного використання технологій Веб 2.0 для навчання студентів англомовного письма / Глазунов Максим Станіславович // Наукові записки Міжнародного гуманітарного університету. – Вип. 21. – Одеса, 2014. – С. 60-66.
4. Глазунов М. С. Навчальна комп'ютерна програма Quizmaker як електронний засіб формування компетентності в англомовному письмі / Глазунов Максим Станіславович // Вісник КНЛУ. Серія «Педагогіка і психологія». – Вип. 23 – К.: КНЛУ, 2014. – С. 139-146.
5. Глазунов М. С. Обучение студентов языкового вуза англоязычной письменной речи средствами Веб 2.0. / М. С. Глазунов // APRIORI. Серія: Гуманитарные науки: [Электронный ресурс]. – 2014. – № 3. – Режим доступа: <http://apriori-journal.ru/serial/3-2014/Glazunov.pdf>
6. Гурвич П. Б. Теория и практика эксперимента в методике преподавания иностранных языков (Спецкурс) / П. Б. Гурвич. – Владимир, 1980. – 104 с.
7. Ляховицкий М. В. Методика преподавания иностранных языков: учеб. пособие: [для студ. филол. спец. вузов] / Михаил Васильевич Ляховицкий. – М.: Высш. школа, 1981. – 159 с.
8. Штульман Э. А. Основы эксперимента в методике обучения иностранным языкам: монография / Э.А.Штульман; под ред. З. Д. Поповой. — Воронеж: Воронеж. ун-т, 1971. — 144 с.

У статті розглянуто експериментальну перевірку ефективності методики формування у майбутніх учителів компетентності в писемному мовленні з використанням веб-технологій. Сформульовано гіпотезу експерименту, наведено дані до- та післяекспериментального зрізів, описано етапи експериментального навчання, проаналізовано та інтерпретовано його результати. Виявлено найбільш ефективну модель навчання писемного мовлення. Практично доведено ефективність розробленої методики навчання писемного мовлення засобами веб-технологій.

Ключові слова: експериментальне навчання, писемне мовлення, веб-технології, Facebook, Вікі.

В статье рассмотрено экспериментальную проверку эффективности методики формирования у будущих учителей компетентности в письменной речи с использованием веб-технологий. Сформулирована гипотеза эксперимента, приведены данные до- и послеэкспериментального срезов, описаны этапы экспериментального обучения, проанализированы и интерпретированы его результаты. Установлена наиболее эффективная модель

обучения письменной речи. Практически доказана эффективность разработанной методики обучения письменной речи посредством веб-технологий.

Ключевые слова: экспериментальное обучение, письменная речь, веб-технологии, Facebook, Вики.

The paper deals with the experimental teaching of written communication to future teachers through web-technologies. The hypothesis of the experiment has been formulated, the data of the pre- and after the experiment testing have been presented, the stages of the experiment have been described; the results of the experiment have been analyzed and interpreted. The most effective model of teaching writing has been defined. The effectiveness of the methodology of teaching writing by means of Web technologies has been proven.

Keywords: experimental training, written communication, web-technologies, Facebook, Wiki.

УДК 378.1

І.Л. Гнатишин
м Львів, Україна

ОПТИМАЛЬНІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ

Постановка проблеми. Підвищення рівня професійної підготовки педагогів стало нині вирішальною передумовою становлення нової парадигми освіти. Високий фаховий рівень педагогів стає важливим чинником стимулювання економічного потенціалу держави, способом індивідуальної самореалізації особистості, складовою активної життєвої позиції фахівця, який повинен усвідомлювати свою місію як суб'єкта особистісного та професійного зростання.

У «Національній стратегії розвитку освіти України на 2012-2021 роки», яка визначає основні напрями й шляхи реалізації положень «Національної доктрини розвитку освіти України в XXI столітті», підкреслюється, що оновлення системи вітчизняної освіти повинно вдосконалюватися шляхом оптимізації підготовки кожного педагога до максимальної реалізації його творчого потенціалу в професійній діяльності [13].

Аналіз попередніх досліджень. Загальні закономірності процесу формування особистості педагога визначені у наукових працях О. Абдуліної, Н. Кузьміної, А. Хуторського та ін. Концептуальні засади професійної підготовки педагогів у вищих навчальних закладах досліджували А. Алексюк, В. Андрущенко, І. Бех, В. Безпалько, С. Гончаренко, Р. Гуревич, І. Зязюн, М. Козяр, В. Кремень, С. Сисоєва, С. Підмазін, О. Шестопалюк та ін.

Мета статті: здійснити аналіз наукових джерел з проблеми професійної освіти та запропонувати оптимальні психолого-педагогічні умови фахової підготовки педагогів в контексті особистісно орієнтованого підходу.

Виклад основного матеріалу. Пошук оптимальних шляхів вирішення проблеми ефективної кадрової підготовки педагогів на сучасному етапі варто почати з низки першочергових кроків, а саме:

- підвищення рівня навчально-методичного, матеріально-технічного, організаційно-інформаційного забезпечення фахової підготовки педагогів;
- підвищення соціального статусу педагогів;
- врахування індивідуальних психологічних здібностей для вибору майбутньої професії;
- впровадження ефективних методів та форм професійної підготовки педагогів.

На сьогоднішньому етапі основне завдання національної системи освіти полягає у створенні таких оптимальних умов, які сприятимуть досягненню максимально можливого рівня успішності педагогічної діяльності. На перший план виходить особистісно орієнтований підхід у професійній підготовці майбутніх педагогів, який виступає найважливішим психолого-педагогічним принципом, що забезпечує ефективне формування готовності педагогів до професійної діяльності.

Нині існує багато праць учених, які вважають оптимальними ті чи інші психолого-педагогічні умови. Погоджуємось з думкою Б. Гершунського, який розглядав педагогічні умови як «обставини процесу навчання, що забезпечують досягнення поставлених цілей, середовище, у якому умови виникають, існують і розвиваються» [6, с. 46]. Дослідник В. Андрєєв вважає педагогічні умови як оптимальні для «результату цілеспрямованого відбору, конструювання й застосування елементів змісту, методів чи прийомів, організованих форм навчання для досягнення дидактичної мети» [2, с. 118]. Учений М. Грабар надає педагогічним умовам особливого значення і розглядає їх як «сукупність заходів, спрямованих на поетапне моделювання й ефективне функціонування підготовки вчителів до управління навчально-виховним процесом» [7, с. 47]. Аналіз досліджень більшості учених, дає можливість констатувати, що педагогічні умови формування готовності до професійної діяльності педагогів акумулюють у собі сутність педагогічної діяльності і є при певних обставинах оптимальними для забезпечення якості педагогічного процесу.

У контексті особистісно орієнтованої системи освіти, нами сформульована своєрідна триада оптимальних умов формування готовності педагогів до професійної діяльності, а саме:

- 1) посилення гуманітарної спрямованості професійної підготовки педагогів;
- 2) оптимізація творчої взаємодії та співробітництва суб'єктів педагогічного процесу;
- 3) застосування сучасних освітніх технологій особистісно орієнтованого навчання у навчально-виховному процесі.

Важливою умовою формування готовності педагогів до професійної діяльності є посилення гуманітарної спрямованості професійної підготовки фахівців через призму гуманістичних тенденцій у розвитку сучасного суспільства. Розкриваючи першу умову, необхідно врахувати загальні позиції гуманістично-особистісної орієнтації у процесі навчання і виховання. Серед основних виділяємо наступні ознаки гуманістичної парадигми: домінантність у навчальних закладах цілей особистісного, інтелектуального, діяльнісного та професійного розвитку; акцентування мотивації досягнень та успіхів, спрямованість на підтримку індивідуального розвитку; спрямованість на самопроєктування та самоуправління; партнерська та творча взаємодія учасників навчального процесу; діалог як форма та засіб обміну інформацією, особистісними оцінками та цінностями; надання свободи вибору та особистої відповідальності за прийняті рішення; емоційне переживання освітніх ситуацій та явищ.

Безперечно, що оновлення змісту гуманітаризації освіти посідає центральне місце, що передбачає підвищення статусу гуманітарного компоненту змісту освіти. Реформування змісту професійної підготовки педагогів повинно здійснюватися на основі формування гуманітарного мислення, опанування надбаннями культури, формування особистої світоглядної позиції, оволодіння цінностями й знаннями в галузі гуманітарних наук, забезпечення рівного доступу до якісної освіти.

У контексті Болонського процесу актуальним є дослідження особливостей культурологічної парадигми, оскільки вона є «фактором переведення суспільства на рейки цивілізованого культурного руху» [12, с. 60]. На думку дослідників В. Ягупова та В. Свистун, «педагог повинен бути готовий до організації культурного досвіду людства в системі особистих цінностей учнів, здійснювати професійну діяльність у полікультурному середовищі, освоювати культурні смисли та відтворювати їх в індивідуальній свідомості дитини, формувати досвід культуротворчої діяльності» [17, с. 56]. Отже, окреслена вище умова спрямована на підвищення творчого потенціалу педагогів шляхом надання пріоритету гуманітарній складовій змісту освіти та гуманізації її змістового наповнення.

Наступною педагогічною умовою є оптимізація творчої взаємодії та співробітництва суб'єктів педагогічного процесу, що забезпечує успіх. Лише у випадку тісної взаємодії та щирої турботи педагога про успіхи учнів, розвивається взаємодопомога, емпатія, взаємоповага між усіма учасниками педагогічного процесу. Спільна співпраця несе в собі величезні можливості, веде до творчого пошуку і зростання.

Якщо виходити з аналізу принципів навчання, то стає очевидним, що деякі з них

безпосередньо слугують меті гуманістичного характеру творчої взаємодії й співробітництва суб'єктів педагогічного процесу з метою створення ситуації успіху. До гуманістичних принципів навчання можна віднести принцип особистісно орієнтованого підходу в навчанні, принцип доступності, принцип позитивного емоційного фону навчання тощо.

Ці ознаки знаходять своє вираження у певних особливостях поведінки педагога, що проявляються у довірі, співпраці; партнерських відносинах, що наділені потенціями до інтенсивного розвитку й самореалізації; обов'язковому врахуванню індивідуально-психологічних особливостей; налагодженні емоційної сумісності, емпатійних здібностей, створенні простору для свободи творчості, прийняття самостійних рішень тощо.

Найбільш повно реалізується дана педагогічна умова за допомогою педагогічної рефлексії у процесі індивідуально-рефлексивного підходу. Саме педагогічна рефлексія дає можливість визначити ставлення до самого себе як до суб'єкта професійної діяльності. Змістом педагогічної рефлексії виступає спільна діяльність, що являється своєрідним подвоєним процесом дзеркального відображення індивідами один одного, що передбачає уміння бачити й оцінювати отриману інформацію, оцінку результативності та доцільності застосованих педагогічних впливів, способів вирішення педагогічних завдань. Творча взаємодія у педагогічному процесі є важливою умовою становлення професіоналізму.

У процесі творчої взаємодії усі учасники педагогічного процесу отримують зворотний зв'язок у вигляді рефлексивних процесів, що забезпечують педагогіку співробітництва. Педагогіка співробітництва, на нашу думку, сприятиме створенню специфічних рівнів взаємодії суб'єктів педагогічного процесу: наставництво, опіка, співробітництво та партнерство.

Прихильники особистісно орієнтованої парадигми освіти І. Бех, С. Підмазін, В. Рибалка, А. Сиротенко, І. Якиманська та ін. спираються на визнання унікальності творчої взаємодії учасників навчально-виховного процесу, на суб'єктивному досвіді споживача освітніх послуг як важливого компоненту його особистого розвитку та ставлять такі вимоги до побудови освітніх технологій: подання навчального матеріалу як системи єдності досвіду та розуміння; потреба погодження досвіду зі змістом навчання; сприяння перетворенню пізнавальної орієнтації в особисту; відповідне організаційно спрямоване забезпечення навчального матеріалу на активізацію досвіду; забезпечення емоційно-рефлексивного ставлення особистостей до власного досвіду та ін.

Вітчизниний дослідник І. Бех справедливо наголошує, що «вчитель у контексті особистісно орієнтованого підходу є не пасивним виконавцем чужих педагогічних чи методичних рецептів, а яскравою творчою індивідуальністю, мотивованою до інноваційної педагогічної діяльності. Умовами формування в педагогів мотивації до інноваційних педагогічних цінностей є опора на досвід, що позитивно переживається» [5, с. 41].

Таким чином, розглядаючи професійну підготовку педагогів як творчу взаємодію і співробітництво суб'єктів педагогічної діяльності, важливо детальніше зупинитись на створенні ситуації успіху як важливого компоненту професійної підготовки. Встановимо сутність поняття «успіх» з соціально-психологічної точки зору. За С. Ожеговим, успіх – це «вдача в досягненні будь-чого; суспільне визнання; гарні результати в роботі та навчанні» [14, с. 686]. Слід також зазначити, що сенсорний ряд поняття «успіх» неоднозначний: справа, вдача, визнання, результат, а залежить успіх від психологічних властивостей особистості. Тому кожний у своїй діяльності прагне досягти успіху по-своєму, але створення ситуації успіху потрібно всім. Погоджуємось з А. Белкіним, у тому, що ситуація успіху виступає засобом досягнення професійної компетентності, коли вона представлена усім розмаїттям способів для її створення, формується на всіх етапах взаємодії, «реалізується з урахуванням особливостей та можливостей кожного при організації пізнавальної діяльності, сприяє переведенню навчального процесу з рівня педагогічної взаємодії на рівень особистісної взаємодії» [3, с. 132]. Оскільки міжособистісні відносини опосередковані професійною діяльністю з її специфікою і організацією, то, очевидно, саме творча взаємодія і співробітництво суб'єктів педагогічної діяльності є запорукою нової парадигми освіти – педагогіки співробітництва.

З огляду на визначення поняття «успіх», очевидним стає сутність і зміст проблеми успіху у професійній діяльності педагогів: отримати позитивне визнання своїх дій. Тому важливим є стимулювання самостійно-вольових зусиль педагогів на всіх етапах навчально-пізнавальної діяльності з урахуванням особливостей пізнавальних та психологічних процесів кожної особистості та ін. Розглянемо дану умову з соціально-психологічної точки зору.

Як зазначає значна кількість дослідників (М. Дьяченко, А. Маслоу, В. Кремень, М. Солдатенко та ін.) професійна компетентність педагогів залежить від постійного стимулювання своїх зусиль на всіх етапах навчально-пізнавальної діяльності з метою успішної професійної діяльності. У педагогів формуються стійкі почуття задоволення, стійкі мотиви професійної діяльності, підвищується рівень самооцінки, самоповаги.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дає підстави стверджувати, що діалогізація педагогічної взаємодії забезпечує сприятливий соціально-психологічний мікроклімат та є важливою умовою для досягнення високого рівня готовності педагогів до професійної діяльності. Соціальне замовлення вимагає необхідності підготовки педагога, що володіє системними педагогічними та психологічними знаннями, навичками і уміннями, може адаптуватись в різних сферах професійної діяльності, уміє проектувати навчально-виховний процес.

Запровадження в життя пріоритетів педагогіки співробітництва, спрямованих на гуманітаризацію сучасної освіти, передбачає використання технологічного підходу, який відкриває нові можливості для концептуального та проектувального розгляду різних аспектів педагогічної дійсності. Технологічний підхід дозволяє з більшою достовірністю проектувати та управляти педагогічними процесами, аналізувати, систематизувати та використовувати на науковій основі наявний практичний досвід, комплексно вирішувати освітні та соціально-виховні проблеми, забезпечувати сприятливі умови для розвитку кожної особистості. Саме спираючись на принципи технологічного підходу, висловимо необхідні загальні зауваження до формування наступної педагогічної умови професійної підготовки педагогів: застосування ефективних освітніх педагогічних технологій для вирішення відповідних педагогічних завдань.

Проаналізувавши літературу у сфері педагогіки, розкриємо суть поняття «педагогічна технологія». Погоджуємось з думкою, що педагогічні технології – це технології, які «забезпечують перетворення педагогічного процесу в освітній установі на цілеспрямовану діяльність всіх його суб'єктів» [9, с. 661]. В. Безпалько, звертаючись до поняття «педагогічна технологія», називає її «змістовною технікою реалізації навчального процесу» [4, с. 192]. Використання новаторського педагогічного досвіду – це широке впровадження педагогічних ідей, що виходять за межі існуючих нормативів і сприяють створенню нових педагогічних технологій. Отже, педагогічна технологія – це сфера знання, що охоплює методи, засоби навчання і теорію їх використання для досягнення цілей освіти. Як зазначає С. Сисоєва, «впровадження педагогічних технологій, зокрема технології педагогічної творчості, метою якої є упорядкування професійних дій педагога та реалізація й самореалізація творчого потенціалу суб'єктів педагогічної взаємодії, призводить до особистісного творчого розвитку усіх суб'єктів педагогічного процесу» [16, с. 53].

Ще однією з інноваційних педагогічних технологій є модульна технологія, яка в сучасному своєму вигляді була запропонована американськими педагогами Дж. Расселом і С. Постултуайтом. Уперше вона була запропонована в Україні А. Алексюком, на сучасному ж етапі дослідженнями її впровадження займаються О. Гуменюк, В. Демченко, В. Козаков, Л. Лисенко, І. Сікорський та інші. Нині особливе місце відводиться впровадженню інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Про це свідчить прийняття Закону «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні», де визначено, що створення системи освіти, орієнтованої на використання новітніх ІКТ сприяє формуванню всебічно розвиненої особистості [10]. Перспективи використання ІКТ у процесі професійної підготовки педагогів наступні: мультимедійність, інтерактивність, автономність, рівний доступ до якісної освіти за допомогою мережевих технологій тощо. Про особливу роль ІКТ для покращення якості

освіти зазначає низка сучасних дослідників: Р. Гуревич, М. Козяр, О. Овчарук, П. Олійник, Г. Селевко та інші.

Вважаємо ефективними у професійній підготовці педагогів використання наступних педагогічних технологій: дидактичних (В. Беспалько, С. Гончаренко, С. Подмазін, О. Савченко); цілісно педагогічних (М. Кларін, А. Нісімчук, О. Пехота, С. Сисоєва); виховних (І. Бех, В. Рибалка, О. Сухомлинська); проектних (Д. Дьюї, В. Кілпатрик, Г. Ісаєва).

Для професійної підготовки педагогів варто також використовувати такі освітні технології особистісно орієнтованого навчання як: технологія проблемного навчання, технологія рівневої диференціації, технологія навчального проекту, технологія ситуативного моделювання, технологія розвитку критичного мислення, технологія креативного розвитку та ін. Застосування даних технологій сприяє реалізації творчого потенціалу усіх суб'єктів педагогічного процесу, стимулювання їх творчої взаємодії. Впровадження сучасних освітніх технологій особистісно орієнтованого навчання забезпечується інтегративним підходом у виборі, що дозволяє робити педагогічний процес цікавішим, розвиваючи кожного індивіда як творчу особистість та професіонала [15, с. 233]. Перелічені технології є запорукою оптимізації процесу професійної підготовки педагогів, вони дозволяють реалізовувати принципово нові інтерактивні форми та методи навчання, що орієнтуються на організацію пошукової діяльності. Освітні технології особистісно орієнтованого навчання мають великі резерви для творення самого себе та здатні найбільш повно сформувати готовність до професійної діяльності сучасних педагогів.

Висновки. Таким чином, визначений комплекс оптимальних умов професійної підготовки педагогів не претендує на вичерпність, однак, на нашу думку, відчутно активізує розвиток професійних можливостей педагогів, стимулюватиме пізнавальні та професійні інтереси, сприятиме розвитку педагогічної майстерності, глибшому розумінні свого професійного призначення, формуватиме професійну адаптацію в сучасному інформаційно насиченому суспільстві постійних змін.

Література:

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України: Історія. Теорія: підручн. / А. Алексюк. – К.: Либідь, 1998. – 558 с.
2. Андреев В. И. Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности / В.И. Андреев. – М.: Высш. шк., 1982. – 240 с.
3. Белкин А. С. Ситуация успеха. Как ее создать: кн. для учителя / А. С. Белкин. – М.: Просвещение, 1991. – 176 с.
4. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М., 1989. – 178 с.
5. Бех І. Д. Цілісність особистості як теоретико-прикладна проблема / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 2008. – № 2. – С. 40-49.
6. Гершунский Б. С. Методические проблемы использования компьютерной техники в системе образования и педагогической науке / Б. С. Гершунский // Программированное обучение. – 1996. – Вып. 23 – С. 13-24.
7. Грабарь М. И. Применение математической статистики в педагогических исследованиях: Непараметрические методы / М. И. Грабарь. – М.: Педагогика, 1977. – 196 с.
8. Державна програма «Вчитель» // Офіційний сайт Кабінету Міністрів України. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/laws/KMU_379.doc
9. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України / Гол. ред. В. Г. Кремень – Київ: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
10. Закон України «Про основні засади розвитку інформатизації суспільства в Україні на 2007-2015 роки» // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=537-16&p=1277674139504567>
11. Клепко С. Ф. Філософія освіти в європейському контексті / С. Ф. Клепко. – Полтава: ПОІППО, 2006. – 328 с.
12. Найдъонов І. М. Болонський процес: культурологічні парадигми / І. М. Найдъонов // Освіта і управління. – 2004. – Т. 7, №2. – С. 60–66.
13. Національна стратегія розвитку освіти України на 2012-2021 роки / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf>
14. Ожегов С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов. – М.: Сов. Энциклопедия, 1973. – 847 с.

15. Особистісно орієнтовані технології навчання і виховання у вищих навчальних закладах: колективна монографія / В. П. Андрущенко, Н. Дівінська, Б. Корольов; за заг.ред. В. П. Андрущенко, В. І. Лугового. – К.: Педагогічна думка, 2008. – 268 с.
16. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості: підручник для студентів вищ. пед. навч. закл. / С.О. Сисоєва – К.: Міленіум, 2006. – 346с.
17. Ягупов В. В., Свистун В. І. Педагог як суб'єкт викладання // Теретичні та методичні засади розвитку педагогічної освіти: Зб. наук. праць / За заг. ред. Н. Г. Ничкало. – Харків: НТУ «ХП», 2007. – 644 с.

У статті проаналізовано наукові джерела з проблеми професійної освіти, розглянуто ефективні шляхи професійного розвитку педагогів у контексті особистісно орієнтованого підходу. Визначено орієнтовний комплекс оптимальних умов професійної підготовки педагогів, який активізує розвиток пізнавальних можливостей педагогів, сприятиме розвитку педагогічної майстерності, глибшому розумінню свого професійного призначення, формуватиме професійну адаптацію в сучасному інформаційно насиченому суспільстві постійних змін.

Ключові слова: професійна підготовка, педагогічна майстерність, особистісно орієнтований підхід, психолого-педагогічні умови.

В статье проанализированы научные источники с проблемы профессионального образования, рассмотрены эффективные пути развития педагогов в контексте личностно ориентированного подхода. Определен ориентировочный комплекс оптимальных условий профессиональной подготовки педагогов, который активизирует развитие познавательных возможностей педагогов, будет содействовать развитию педагогического мастерства, более глубокому пониманию профессионального назначения, сформирует профессиональную адаптацию в современном информационно насыщенном обществе постоянных изменений.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, педагогическое мастерство, личностно ориентированный подход, психолого-педагогические условия.

In the article it is analyzed the scientific sources on the issue of vocational education, discussed the effective ways of professional development of teachers in the context of personality oriented approach. It is determined the approximate complex of optimal conditions for professional teachers' training, which activates the development of cognitive teachers' abilities, promotes the development of teaching skills, better understanding of their professional designation, forms the professional adaptation in today's informative and intensive society of constant change.

Keywords: professional training, pedagogical skills, personality oriented approach, psychological and pedagogical conditions.

УДК 378

А.Г. Грітченко, м. Хмельницький, Україна
К.М. Кириленко, Київ, Україна

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Постановка проблеми. В історичному процесі певний рівень розвитку суспільства і людини, її пізнавальні і творчі здібності, а також відносини з навколишнім світом визначаються станом культури. Сучасна культура, вбираючи новітні досягнення науки, стрімко еволюціонує, перетворюється у нову інноваційну культуру і розглядається як головний канал активізації суб'єктів діяльності всіх галузей. Тому формування інноваційної культури у майбутніх фахівців є одним із пріоритетних напрямків їх підготовки у вищому навчальному закладі.

Аналіз психолого-педагогічної літератури та дисертаційних досліджень показує, що у педагогічній теорії і практиці вже мали місце дослідження з проблем становлення, формування і розвитку інноваційної культури студентів вищих навчальних закладів. Так, дослідження Л. Ордіної [5] висвітлює теоретичні основи створення культуротворчого середовища у підготовці фахівця. У роботі Т. Загорулі [3] здійснено аналіз феномена «інноваційна культура», запропоновано педагогічне проектування моделі актуалізації властивостей особистості студента як носія інноваційної культури, яка орієнтована на формування інноваційного простору вищого навчального закладу. Дослідження А. Поскрякова [7] аналізують психологічні основи формування інноваційної культури, розкривають сутнісний зміст та особливості її формування.

У дисертаційному дослідженні Л. Єлізарової [2] розроблена модель формування інноваційної культури суб'єктів професійної освіти, запропоновані методика та умови її реалізації.

Визнаючи безперечну теоретичну і практичну значущість виокремлених досліджень, необхідно відзначити недостатню розробленість теоретичних і науково-методичних аспектів формування інноваційної культури студентів у вищому навчальному закладі.

Метою статті є виокремлення авторами організаційно-педагогічних умов формування інноваційної культури студентів у вищому навчальному закладі.

Виклад основного матеріалу. У реальному педагогічному процесі важко з вичерпною точністю встановити, коли у студента сформується необхідна професійна якість, відбудуться певні зміни в особистісному розвитку тощо. Вирішення конструктивно-прогностичних завдань дає можливість виробити систему дій на основі співвідношення даних педагогічного аналізу досліджуваного явища із заданою та прийнятою метою. Якщо результатом вирішення конструктивно-прогностичних завдань є побудова цілісного педагогічного процесу, то результатом реалізації організаційно-педагогічних умов буде побудова моделі з урахуванням прогнозування можливих наслідків її впровадження у реальному освітньому середовищі.

У ході вирішення організаційно-педагогічних умов дослідник оцінює ефективність використовуваних засобів, стан педагогічної системи, її можливості і резерви зростання, виконуючи тим самим функцію педагогічного контролю. Технологія педагогічної діяльності при цьому направлена також на вирішення оцінно-інформаційних завдань, що забезпечують систематичне отримання й аналіз інформації про процес формування досліджуваної якості майбутнього фахівця. Діяльність викладача повинна бути сфокусована на оперативній оцінці ефективності нововведень, забезпечення оптимальної взаємодії традицій і інновацій.

У працях Н. Болюбаш [1], К. Костюченко [4], Б. Чижевського [8] сутність поняття «організаційно-педагогічні умови» розкривається у контексті підготовки фахівців різного профілю та використовується як компонент освітнього процесу вищої школи.

Так, організаційно-педагогічні умови, за міркуваннями Н. Болюбаш, є сукупністю взаємопов'язаних факторів, які необхідні для цілеспрямованого процесу формування професійної компетентності з метою формування ключових та базових компетенцій [1].

На думку К. Костюченко, організаційно-педагогічні умови – це сукупність об'єктивних можливостей, обставин і заходів педагогічного процесу, яка виступає результатом цілеспрямованого відбору, конструювання і використання елементів змісту, методів, а також організаційних форм навчально-виховного процесу для досягнення поставлених цілей [4].

За словами ж Б. Чижевського, організаційно-педагогічні умови представляють функціональну залежність суттєвих компонентів педагогічного явища від комплексу об'єктів (речей, їх станів, процесів, взаємодій) у різних проявах [8].

Виходячи з аналізу наукових праць, під організаційно-педагогічними умовами будемо розуміти сукупність необхідних обставин, що забезпечують ефективність процесу формування інноваційної культури студентів у процесі професійної підготовки у вищому навчальному закладі.

Основними і найбільш ефективними **організаційно-педагогічними умовами** формування інноваційної культури студентів у процесі професійної підготовки у вищому навчальному закладі, на наш погляд є:

1. Спрямованість навчально-виховного процесу на підвищення рівня загальної культури та морально-етичних якостей студентської молоді.

2. Створення інформаційного простору сучасного інноваційного соціокультурного знання, залученого для сприяння розвитку інноваційного потенціалу студентів на основі системно-синергетичної парадигми фундаментальності науки і освіти.

3. Формування інноваційно-діяльнісного середовища, спрямованого на розвиток інноваційних знань, інноваційного способу мислення та інноваційності особистості студента.

4. Розвиток позитивного мотиваційно-ціннісного ставлення студента до «нового» як підґрунтя постійного самовдосконалення та самореалізації у процесі майбутньої професійної практики та з метою життєвого самовизначення.

5. Дидактичне забезпечення реалізації принципу єдності змістової, процесуальної і мотиваційно-ціннісної сторін навчально-пізнавальної діяльності інноваційного характеру засобами міжпредметної взаємодії на основі ідеї емерджентності, розроблення та впровадження професійно-орієнтованих міждисциплінарних дидактичних комплексів.

Для реалізації першої організаційно-педагогічної умови формування інноваційної культури студентів освітній процес вищого навчального закладу необхідно спрямувати на: формування у студентів образу сучасного фахівця з високим рівнем загальної культури та морально-етичними якостями; культивування у студентів норм, установок, цінностей та традицій професійного середовища майбутньої діяльності; формування вмінь критичної оцінки, творчої професійної рефлексії та прогнозування соціальних наслідків інноваційної діяльності; формування творчої професійної рефлексії у процесі культуротворчої діяльності.

Основою створення інформаційного простору сучасного інноваційного соціокультурного знання, залученого для сприяння розвитку їх інноваційного потенціалу, стає системно-синергетична парадигма фундаментальності науки і освіти, а саме: соціалізація сучасного наукового знання як методологічного принципу оновлення змісту професійної підготовки майбутнього фахівця; модернізація змісту їх навчання на основі ідей інтеграції раціонального та ірраціонального підходів до набуття знань, еволюції гуманітарного і природничого знання в єдине знання про речі і події реального світу, взаємозв'язків і взаємодії гуманітарної та природничо-наукової форм науки і культури, їх еволюції в єдину інноваційну культуру; забезпечення проблемно-креативної спрямованості у доборі і конструюванні навчальних матеріалів; структурування навчальних матеріалів навколо провідних загальнонаукових ідей і соціокультурних цінностей у їх розвитку та з позицій впливу на динаміку соціокультурних явищ; врахування соціальної та особистісної значимості та відповідності навчального знання щодо особливостей майбутньої професійної діяльності та інноватики.

Формування інноваційно-діяльнісного середовища вищого навчального закладу за третьою організаційно-педагогічною умовою базується на засадах: цілеспрямованої навчальної діяльності; проблемно-креативної спрямованості й інтерактивній організації навчально-пізнавальної діяльності; інноваційній навчально-пізнавальній діяльності, що передбачає постійну актуалізацію знань, умінь і навичок з метою набуття нового пізнавального досвіду; формування інноваційних умінь, зумовлених змістом і особливостями професійної підготовки за спеціальністю; інноваційної спрямованості культуротворчої діяльності студентів у процесі аудиторної та позааудиторної роботи.

Зазначимо, що основною метою створення інноваційно-діяльнісного середовища у вищому навчальному закладі є спроба максимально розвинути закладений в особистості творчий потенціал, стимулювати потребу у подальшому самопізнанні, творчому саморозвитку, сформувати в нього об'єктивну самооцінку.

Зміст освіти як умова ефективного функціонування інноваційно-діяльнісного простору повинен формуватися з урахуванням загальнодидактичних принципів, зокрема, принципу відповідності змісту освіти потребами суспільного розвитку; принципу єдності змістової і процесуальної сторін навчання; принципу структурної єдності змісту освіти на різних рівнях [6, с.78]. Цікавий шлях модернізації змісту професійної підготовки – створення фундаментальних дисциплін, «спроєктованих» на майбутню професійну діяльність або конструювання викладачами таких способів діяльності студентів, які б імітували майбутню професійну діяльність студентів, тобто сприяли розвиткові розумових якостей студентів: умінь аналізувати, інтерпретувати, систематизувати, узагальнювати, що забезпечить їх професійну підготовку, засвоєння наукових знань [6, с. 93-96].

Розвиток інноваційних знань, інноваційного способу мислення та інноваційності особистості студента потребує сформулювати такі основні вимоги до освітнього простору

інноваційно-діяльнісного середовища вищого навчального закладу як: телекомунікативність, інформаційна відкритість, імітаційне моделювання, адаптивність, багаторівневність, ієрархічність, цілісність інформації тощо.

Розвитку позитивного мотиваційно-ціннісного ставлення студента до «нового», як підґрунтя у постійному самовдосконаленні та самореалізації у процесі майбутньої професійної практики та з метою життєвого самовизначення, сприяє системна організація поля взаємодії суб'єктів інноваційних процесів в аудиторній і позааудиторній роботі (адміністрації, кафедр, викладачів, студентів, фахівців-практиків та ін.), створення умов для становлення інноваційності як принципу світоглядної парадигми функціонування цього поля.

Широке оволодіння студентами інноваційною культурою можливе лише за умови створення відповідної технології навчання інноваційної діяльності на всіх її етапах, формування інноваційного мислення шляхом широкого залучення їх як активних учасників реальних інноваційних процесів.

З метою формування у майбутніх культурологів уявлень про цілісність науково-світоглядних пошуків людства, та їх сучасний стан зокрема, пропонуємо ввести у програми вищих навчальних закладів мультидисциплінарний курс «Культура і наука» та запровадити практику його викладання з акцентом на вивченні природничо-наукових здобутків сучасності та їх впливу на світогляд, на сучасні філософські, соціокультурні, мистецькі вчення, на обґрунтування і формування природничо-наукової картини світу.

У мультидисциплінарному курсі необхідно послідовно розглянути питання цілісного бачення сучасної культури, сутнісні виміри культури та основні напрями її становлення і розвитку; системно окреслити контури інноваційної культури та необхідність її творення як соціального феномену (визначальним у цьому творенні є інтеграція гуманітарної і природничо-наукової форм культури та їх еволюція у єдину (інноваційну) культуру); системно представити сучасне природознавство, як науку про розвиток і особливу галузь культури. У свою чергу, фундаменталізація гуманітарної освіти природознавством сприятиме виробленню у майбутніх фахівців сучасного наукового світогляду, ознайомленню їх із природничо-науковими основами життєдіяльності сучасної людини, формуванню екологічних цінностей тощо.

Процес навчання студентів за програмою інноваційного дидактичного мультидисциплінарного комплексу необхідно будувати, дотримуючись таких вимог, як: орієнтація на творчу діяльність з урахуванням неповторності кожної особистості; забезпечення індивідуального творчого і диференційованого підходу; реалізація інтеграції навчального матеріалу, що забезпечить цілісне сприйняття феномену інновації, інноваційну інформованість студентів, варіативність, динамічність у змісті, методах і формах навчання. Студентів необхідно залучати до розробки та впровадження власних інноваційних проектів.

Із метою підвищення інтересу студентів до даного комплексу, зміст навчання майбутніх фахівців необхідно спрямувати на розвиток креативності, творче переосмислення стереотипів, впровадження активних методів навчання, моделювання, конкурсів проектів, інтегрованих лекцій, індивідуальних навчально-дослідницьких завдань, семінарів, тренінгів тощо.

Звичайно, даний дидактичний комплекс потребує корекції навчальних планів, як і своєї апробації, проте і вносить у ці навчальні плани деякий стержень, який може і повинен стати стержнем світогляду сучасної людини та молодого спеціаліста, що є конкурентоспроможним на ринку праці.

Висновок та перспективи подальших розробок. Таким чином, навчальний заклад, який обирає стратегію формування інноваційної культури студентів, відзначається тим, що спрямовує свої зусилля на розвиток життєстійкої і життєздатної особистості, відкритої до нового, що прагне досягти власного успіху, здійснюючи вклад в інноваційний розвиток суспільства. Розвиток особистості майбутнього фахівця з такими характеристиками залежить від комплексу створених у вищому навчальному закладі умов для самореалізації та високої мотивації всіх учасників навчально-виховного процесу. Стаття не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми. Перспективним напрямком наукових пошуків є обґрунтування, розробка та педагогічне

дослідження моделі формування інноваційної культури майбутніх фахівців у вищому навчальному закладі.

Література:

1. Болюбаш Н. М. Формування професійної компетентності майбутніх економістів засобами мережових технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Болюбаш Надія Миколаївна. – Ялта, 2011. – 290 с.
2. Елизарова Л. Е. Формирование инновационной культуры обучающихся военного вуза : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Елизарова Людмила Евгеньевна. – Санкт-Петербург, 2004. – 223 с.
3. Загоруля Т. Б. Педагогическое проектирование модели актуализации свойств личности студента как носителя инновационной культуры / Т. Б. Загоруля // *Фундаментальные исследования*. – 2014. – № 9 – С. 1608-1614.
4. Костюченко К. Є. Педагогічні умови формування раціонально-критичного мислення у майбутніх учителів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / К. Є. Костюченко. – Кіровоград, 2011. – 20 с.
5. Ордіна Л. Л. Культуротворче середовище вищого навчального закладу як педагогічний феномен / Л. Л. Ордіна // *Викладання психолого-педагогічних дисциплін у технічному університеті : методологія, досвід, перспективи : матеріали міжн. науково-практ. конф.* – Київ : Азимут-Україна, 2009. – С. 59-60.
6. Попков В. А. Теория и практика высшего профессионального образования : учебное пособие / В. А. Попков, А. В. Коржув. – М. : Академический Проспект. – 2004. – 432 с.
7. Поскрjakов А. А. Инновативность и творческое мышление / А. А. Поскрjakов // *Научная сессия МИФИ-2001 : сборник научных трудов*. – М. : МИФИ, 2001. – Т. 6.
8. Чижевський Б. Г. Організаційно-педагогічні умови становлення ліцеїв в Україні / Б. Г. Чижевський. – К. : Інститут педагогіки АПН України, 1996. – 249 с.

У статті висвітлено організаційно-педагогічні умови формування інноваційної культури студентів у вищому навчальному закладі. Зазначено, що для їх реалізації освітній процес необхідно спрямувати на формування у студентів образу сучасного фахівця з високим рівнем загальної культури та морально-етичними якостями. Широке оволодіння студентами інноваційною культурою можливе лише за умови створення відповідної технології навчання інноваційної діяльності на всіх її етапах, формування інноваційного мислення шляхом широкого залучення їх як активних учасників реальних інноваційних процесів. Основою створення інформаційного простору сучасного інноваційного соціокультурного знання стає системно-синергетична парадигма фундаментальності науки і освіти.

Ключові слова: організаційно-педагогічні умови, вищий навчальний заклад, інноваційна культура, інноваційна діяльність.

The article highlights the organizational-pedagogical conditions of formation of students' innovative culture in the higher education establishment. It is stated that for their implementation the educational process should be directed on formation of students' image of the modern professional with a high level of general culture and moral-ethical qualities. The wide students' mastery of the innovation culture is possible only under condition of creation of appropriate learning technologies innovation at all stages, the formation of innovative thinking by engaging them as active participants of innovative processes. The basis for the creation of information space of modern innovative socio-cultural knowledge becomes systemic-synergetic paradigm of the fundamental science and education.

Keywords: organizational-pedagogical conditions, the higher education establishment, innovative culture, innovative activity.

УДК 378.016 : 785

І.С. Денисюк
м. Київ, Україна

ПРОБЛЕМА ІМПРОВІЗАЦІЇ У МУЗИЧНОМУ ВИКОНАВСТВІ

На сьогоднішній день, всю музичну творчість можна поділити на виконавську, композиторську та імпровізаційну. В свою чергу кожна із них стала окремим об'єктом для глибокого наукового пізнання і опису. До імпровізації, як своєрідного виду музичної творчості, завжди була прикута особлива увага музикантів (Б. Асафєв, Л. Гінсбург, К. Орф, П. Петрушин,

Б. Ямпольський та ін.), адже здатність до неї і відділяє виконавця високого рівня від решти музикантів.

Мета статті – визначити та обґрунтувати особливості музичної імпровізації. Особливої популярності техніка імпровізації набуває серед сучасних виконавців, які мають не просто вміння добре інтерпретувати класичні твори, володіти віртуозною майстерністю, а здатні створювати і виконувати музику одночасно, тобто імпровізувати. Не зважаючи на багатство своєї історії, імпровізація продовжує залишатися одним із найменш вивчених феноменів у музичному мистецтві, а її техніка гостро потребує освоєння музикантом.

Отож, вітчизняні музикознавці виділяють три основні види музичної творчості: композицію, виконання та імпровізацію. Композицією вони називають процес складання музики, результат творчого акту композитора, а імпровізацію тлумачать як особливий вид художньої творчості, за яким твір створюється безпосередньо у процесі його виконання [3].

Етимологія терміну «імпровізація», що від латинського (*improvises* – непередбачуваний, *ex improviso* – без підготовки) вказує на *раптовість*, як на головну ознаку процесу імпровізації. При цьому, імпровізація у виконавстві розглядається як «творчість з ходу», без попередньої підготовки.

Зазвичай композитор, складаючи якийсь твір, заздалегідь обмірковує його, робить начерки, а потім вже записує твір на нотному папері, ретельно обробляючи кожну деталь. Але буває і так, що музикант сідає за рояль, бере кілька безладних акордів, а потім, немов розмірковуючи, починає грати. Звучать пасажі, виникають і зникають мелодії, знову змінюючись розливами пасажів. Запитайте цього музиканта, що він грав, і він відповість: «Та так, нічого, просто *імпровізував*». Так композитор і педагог К. Черні порівнював музичний твір із благородною по архітектурі будівлею, в якій панує симетрія, а імпровізацію – із англійським парком, який хоч і здається хаотичним, але в дійсності сповнений різноманіття і побудований за планом.

Імпровізація присутня у всіх видах музичної творчості. З однієї сторони, вона широко застосовується у музичній практиці, а з іншої – є одним із самих суперечливих, найменш осмислених і свого часу визнаних явищ у мистецтві, оскільки знаходиться в постійному русі, зміні, пристосуванні до зовнішніх умов.

Вдало свого часу зазначав Л. Гінсбург, що «в практиці музикантів нас особливо приваблює таке виконання, коли виникає відчуття вільної творчості, яка часом нагадувала імпровізацію, хоча за даним виконанням криється клопітка робота і часто важкі пошуки... У будь-якому виді мистецтва ми особливо цінуємо ту ступінь майстерності, коли вона сама по собі не кидається в очі, коли артист, а зокрема музикант-виконавець настільки вільно і природно володіє нею, що вона не відволікає слухача від глибокого сприйняття виконуваної музики» [1, с. 115]. Такою свободою і легкістю наділена художня імпровізація, яка є найбільш не вивченим і не до кінця розкритим явищем у практиці сучасного виконавця.

В загальному розумінні, музична творчість – це не стільки створення чогось нового, скільки вияв певної свободи того, хто цю творчість створює. У композиції така свобода може інтерпретуватися як вияв свободи авторської думки (свобода творчої уяви, фантазії). У виконавстві ми схильні розуміти і діагностувати її безпосередньо у процесі виконання музичного твору музикантом, як легкість, впевненість у грі. У імпровізації свобода проявляється і як авторська (імпровізатор, як композитор створює нове полотно), і як виконавська (окрім створення нового музикант його іще виконує). Тому, порівнюючи ці три види музичної творчості, беззаперечним є той факт, що імпровізація є більш складним утворенням і потребує наявності справжньої творчої свободи виконавця.

Так педагоги-музиканти не раз наголошують на тому, що імпровізація – це вільне мистецтво, воно так і манить своєю легкістю, впевненістю, незалежністю. На думку дослідниці К. Шпаковської, сутність імпровізації полягає у безпосередній свободі висловлювання, розкутості, пов'язаної із особливим характером музичної творчості, тобто у тому, чого по факту немає у закінчених композиціях. Ось чому кожен виконавець прагне оволодіти цією майстерністю якщо не досконало, то хоча б в деталях [3].

Якщо повернутися назад в історію виконавства і проаналізувати її героїв (Л. Бетховен, А. Моцарт, Ф. Ліст і багато інших), можна побачити те, що справжні майстри ніколи не виступали однаково. Їх виконання не було механістичним, натомість творчим і вільним. Змінювалися акценти, рухи, міміка, характер виконання. На це були різні причини: часом артиста спонукала незадоволеність, пошук кращого рішення, потреба експериментувати; зміна творчого самопочуття, яке диктує виконавцеві свою волю; іноді це пояснювалось незвичайною обстановкою: інший інструмент, незвичний репертуар, незнайома аудиторія, новий склад виконавців і т.п. Часто сам виконавець не очікував такої зміни (варіаційності) у грі, але гарно вправлявся на інструменті, демонструючи імпровізаційну майстерність. Сучасні виконавці давно втратили таку здатність до творчої свободи, до справжності і легкості у грі. Окрім того, практично одиниці володіють навичками гри на слух, транспорту. Все це дає нам змогу стверджувати, що для сучасного педагога-музиканта є гостра потреба у формуванні його імпровізаційних навичок.

У музичному навчанні одним із важливіших моментів є розвиток у майбутніх вчителів музики навичок музичної імпровізації. Знання імпровізації створюють інше відношення до виконуваних творів, значно зменшується час, необхідний для розучування нотного матеріалу, збільшується впевненість в собі на сцені, зростає творча ініціатива виконавця. Уміння та навички імпровізації дають можливість виконавцеві оволодіти швидкою реактивністю музичного мислення, адаптивністю до виконавських умов, стресостійкістю, а саме головне – дають змогу позбавитися від музичної німоти і отримати дар музичної мови. Оволодівши навичками імпровізації, виконання набуває справжньої творчості, рис справжньої свободи і незалежності.

Щодо навчання мистецтву імпровізації слід зазначити, що в музичній теорії та практиці воно ніколи не було однозначним і стабільним, а пройшло суттєву науково-педагогічну еволюцію.

До 19 ст. імпровізація у виконавстві розумілася як необхідна виконавська навичка. У 17-18 століттях імпровізувати вміли майже всі. Тогочасний музикант повинен був уміти не тільки виконувати чужу музику, але й експромтом обробляти запропоновані йому теми, створювати фантазії, імпровізувати генерал-бас, вільно транспонувати. В трактаті про навчання імпровізації Г.Зорге писав, що юний клавірист повинен знати музичні інтервали; знати і розуміти, як будуються всі акорди; знати і розуміти тональності; знати порядок послідовності акордів; добре знати основні акорди і відрізнити їх обернення; вміти розв'язувати дисонанси; вміти модулювати із основної тональності в побічні; вміти створювати фуги; знати душевні рухи [4].

Імпровізація стала невід'ємною частиною виконавської майстерності і в практиці художника-романтика. Вільне фантазування, імпровізація на задану тему, було зазвичай заключним номером у концертних програмах віртуозів-інструменталістів. Історія музичного мистецтва знала видатних композиторів-імпровізаторів як Ф. Ліст, С. Рахманінов, Р. Шуман, Ф. Шопен. Про геніального скрипаля і композитора Н. Паганіні розповідали, що кращі його твори – не ті, що записані, видані і відомі всім, а ті, що він імпровізував за настроєм і ніколи більше не виконував.

Особливого значення імпровізація набула з появою естрадно-джазової музики та розвитком й популяризацією її жанрів у ХХ столітті. Джаз є найбільш відомим імпровізаційним напрямком в музиці на сьогоднішній день. Практично всі джазові п'єси будуються по формотворчому інваріанту: тема-імпровізація-тема. Відкидаючи стандартну танцювальність, пісенну мелодіку, гомофонний склад і мальовничу палітру «свінгу», джаз вносив у потік вільних імпровізацій нарочито незграбні, насичені дисонансами теми, різке сухе звучання. Ці імпровізації були не варіюванням відомого мотиву, а цілком оригінальною лінійною конструкцією, що спирається, зокрема, на задану послідовність акордових гарездів, або акордів-кластерів.

Починаючи з ХХ ст. пріоритетним напрямком у формуванні гармонічної особистості індивідуума був творчий розвиток особистості. Більшість педагогів зацікавлювала проблема творчості дітей у мистецтві, яка на їх думку, найбільш суттєво демонструвала всю сутність

творчого процесу. Педагоги підкреслювали, що творчість є необхідною для дитини, оскільки відповідає її потребам і можливостям. Таким чином, в цей час у музичній педагогіці і навчальній практиці імпровізацію передусім вивчали і використовували як засіб виховання дітей, як засіб розвитку творчих якостей і здібностей учнів (Б. Асаф'єв, П. Вейс, Ж. Далькроз, Д. Кабалевський, К. Орф, Б. Теплов, В. Шацька, Б. Яворський). Так вільна імпровізація була і залишається основою музичного розвитку дітей у педагогіці К. Орфа.

Імпровізація також була основою навчання дітей у педагогічній методиці видатного швейцарського музиканта, педагога і композитора Е. Далькроза. Він використовував імпровізацію у навчанні музиці і ритміці для формування уяви, пластичного сприйняття і композиційного мислення учнів. У імпровізаційних вправах педагог спирався на звук, ритм, динаміку і енергію музичної теми, усвідомлені через тілесні імпульси, де гострота музичного почуття залежить від гостроти фізичного сприйняття. Через пластику учні освоювали поняття темпу, ритму, гармонії, сольфеджіо. Педагог характеризував імпровізацію як «швидку, безпосередню, інструментальну композицію». Тому імпровізація у методиці Далькроза вимагала синтезу фізичної, пластичної та інтелектуальної основи обдарування, тобто нерозривної єдності душі і тіла учня.

В теорії музично-творчого розвитку Б. Асаф'єва одним із видів музичної діяльності дитини на уроці було створення музики, в основі якого – імпровізація. На думку Б. Асаф'єва, людина, яка випробувала радість творчості навіть у мінімальному обсязі, стає іншою за психологічним складом, ніж людина, яка тільки наслідує дії інших. Це означає, що та людина, яка в будь-якому виді із мистецтв зуміла створити хоч крихту свого, буде відчувати і розуміти це мистецтво глибше і органічніше, чим та, яка цього не зуміла зробити. Першим із педагогів, який закликав до масового розвитку у дитини навичок композиції і ввів дитячу творчість як обов'язковий вид діяльності на уроці, був Б. Яворський.

Щодо навчання музики у загальноосвітній школі, варто відзначити те, що Д. Кабалевський, учень і продовжувач концепції Б. Асаф'єва, у 70 рр. ввів у програму по музиці новий елемент, а саме, імпровізацію як різновид творчої діяльності. Ідеї Б. Асаф'єва і Д. Кабалевського продовжили і розвинули Л. Горюнова і Л. Школяр. Змістовно про етапність музично-творчого процесу, починаючи з вибору сюжету до виникнення самого задуму з подальшою його реалізацією, стосовно до дошкільнят і молодшим школярам, писали у своїх дослідженнях Н. Ветлугіна, І. Дзержинська, А. Ходькова.

Як бачимо, достатньо педагогів розглядали імпровізацію як необхідну умову розвитку особистості, котра пов'язана з розвитком її творчого мислення, уяви, удосконаленням її професійної майстерності, виявом її неповторної індивідуальності. Тому, з одного боку імпровізація є творчістю, а з іншого – для розвитку творчості у майбутнього педагога-музиканта необхідно оволодіти імпровізацією (уміннями і навичками).

Тому ми знову повертаємось до проблеми імпровізації у сфері інструментально-виконавського навчання, де наявні знання, сформовані імпровізаційні уміння і навички демонструють високий рівень професіоналізму музиканта. Яскравим прикладом того, що творчий процес може згаснути, якщо не озброїти його необхідними знаннями, уміннями і навичками є дитяча творчість, яка згасає, не маючи підживлення від справжньої майстерності, яка здобувається у процесі навчання. Із цього виникає гостра потреба повернути сучасному музиканту раніше втрачену здатність одночасно створювати і виконувати музику.

Ю. Козирьов, професор Московського коледжу мистецтва музичної імпровізації, вдало говорить про те, що імпровізація не є кінцевим моментом навчання музиці, а навпаки, повинна бути початковим, і приступати до навчання імпровізації слід з 1-го класу. Однак, у нашій системі музичного навчання імпровізація (Україні) – це предмет, який поки що не зайняв належне місце, оскільки у більшості вищих і середніх навчальних закладах імпровізація як спеціальний предмет вивчення в принципі відсутня.

Як зауважують педагоги-музиканти, навчання імпровізації повинно відбуватися із самого початку знайомства дитини із музикою. На необхідність навчання імпровізації у ДМШ вказують

педагоги Л. Алексєєва, Л. Баренбойм, О. Маклігін, К. Орф, В. Подвала та ін. В музичній педагогіці імпровізацію частіше всього застосовують на етапі засвоєння учнем початкових елементів музичної мови. На уроках музики в молодших класах музичної школи більшості дітей доступна лише імпровізація елементів художнього образу твору, запропонованого вчителем, – ритмічного супроводу, підголосків, рухів і т.п. Окрім слуху, пам'яті, почуття ритму, розвиненого ладового почуття, відчуття форми, ритмо-формул, які треба розвинути; мелодичні звороти, які треба докласти до вже заданих; запропонованої інтонації, яку треба продовжити, цінність імпровізації як методичного прийому в роботі з дітьми полягає у потребі, готовності до вираження душевного стану, важливої думки, враження.

Сьогодні у навчанні дітей в ДМШ імпровізації не надається важливе значення. Імпровізацією та композицією займаються в одиничних школах.

Зовсім іншим є навчання імпровізації студентів у музичних училищах, коледжах, консерваторіях. Якщо брати умови повної середньої музичної освіти (училища), а також вищої (інститути мистецтв, консерваторії), то у студентів повинні проявлятися не просто елементи імпровізації, а справжні сформовані імпровізаційні навички (творча свобода). Маючи за плечима виконавський досвід, володіючи виконавськими, інтерпретаторськими навичками, імпровізація набуває більш складніших форм і вимагає володіння спеціальною художньою мовою, свободою. Саме на цьому етапі імпровізація цінна використанням авто цитат, формуванням в кожного окремого виконавця своїх інтерпретаційних моделей (навичок імпровізації).

На сьогодні навчання імпровізації набирає нових обертів. Завдяки сучасним ІТ-технологіям ми маємо можливість навчатися імпровізувати навіть сидячи вдома. Завдяки можливостям мережі інтернет у світі великої популярності набирає відео і аудіо практика навчання. На сьогодні популярними є відео уроки з імпровізації (Джеймс Еберсолд «Кожен може імпровізувати»), різні міжнародні форуми (де обговорюються проблеми імпровізації). Однак ці методи є не зовсім ефективними. По-перше, практика без теорії неможлива. На форумах здебільшого беруть участь у різного роду обговореннях не професійні музиканти, які не мають належної теоретичної підготовки. Вони діляться своїм власним досвідом, індивідуальним. Так і відео-уроки є не зовсім виправданим методом без теоретичного і практичного.

Імпровізація є своєрідним видом творчості, який не є і не може бути до кінця розкритим. Не можна з упевненістю говорити про імпровізацію як до кінця вивчене явище, бо тоді воно би набуло такої ознаки як точність. Це таке мистецтво, яке постійно знаходиться у змінному просторі, у русі.

Висновки. Проблема імпровізації для сучасного виконавця не втратила своєї актуальності. Більше того, вона потребує нових, більш диференційованих підходів у вирішенні. Важливим для музичної педагогіки є не просто з'ясувати сутність процесу імпровізації, а сформувати у майбутніх музикантів імпровізаційні навички, які в свою чергу сприятимуть розкриттю творчого потенціалу музиканта.

Література:

1. Гинсбург Л. О работе над музыкальным произведением / Гинсбург Л. – 4-е изд, доп. – М. : Музыка, 1981. – 143 с., [С. 115].
2. Шпаковская Е. Джазовая импровизация как способ воспитания творческой индивидуальности исполнителя : автореф. дис. канд. пед. наук. / Шпаковская Е. – Санкт Петербург, 2002. – 20 с.
3. Ямпольский И. Импровизация / Ямпольский И // Музыкальная энциклопедии. – М., 1974. – т. 2. – 508 с.
4. Sorge G. A. Anleitung zur Fantasie, oder zu der schönen Kunst, das Clavier, wie auch andere Instrumente aus dem Kopfe zu spielen. S. 1. – 1767.

У статті проаналізовано різні наукові погляди на проблему імпровізації у музичному виконавстві, розглянуто її особливості у XVIII, XIX та XX сторіччях. Визначено види музичної творчості та необхідність її розвитку у дітей різного шкільного віку. Проаналізовано методики К. Орфа і Е. Далькроза, Б. Асафєва, Б. Яворського та Д. Кабалецького в основі яких навчання дітей імпровізувати на музичних інструментах, в ритмі, пластиці. Наголошується, що розвиток у дітей умінь імпровізувати вимагає розвитку музичних здібностей, пам'яті, мислення. Розкрито основні особливості навчання імпровізації майбутніх педагогів-музикантів.

Ключові слова: імпровізація, навички імпровізації, творча свобода майбутнього педагога-музиканта.

В статье проанализированы различные научные взгляды на проблему импровизации в музыкальном исполнительстве, рассмотрены ее особенности в XVIII, XIX и XX веках. Определены виды музыкального творчества и необходимость ее развития у детей разного возраста. Проанализированы методики К. Орфа и Э. Далькроза, Б. Асафьева, Б. Яворского и Д. Кабалеvского, в основе которых – обучение детей импровизировать на музыкальных инструментах, в ритме, пластике. Развитие у детей умений импровизировать требует развития музыкальных способностей, памяти, мышления. Раскрыты особенности обучения импровизации будущих педагогов-музыкантов.

Ключевые слова: импровизация, навыки импровизации, творческая свобода будущего педагога-музыканта.

The article analyzes the different scientific views on the problem of improvisation in musical performance, considered it particularly XVIII, XIX and XX centuries. The kinds of musical creativity and the need for development in children of different ages. Orff method are analyzed and E. Dalcroze, B. Asafeva, B. Yavorskogo and D. Kabalevskogo, based – teaching children to improvise on musical instruments, the rhythm, plastic. The development of children requires the development of skills to improvise musical abilities, memory, thinking. Some aspects of training future teachers of improvisation musicians.

Keywords: improvisation, improvisation skills, creative freedom future teacher-musician.

УДК 378.147

О.В. Джога
м. Умань, Україна

ПРИНЦИПИ ВИКОРИСТАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Постановка проблеми. Особливої актуальності набуває проблема вдосконалення підготовки студентів у вищих навчальних закладах до професійної діяльності, пошуку нових підходів до подальшого вдосконалення форм і методів здобуття фахових знань, визначення шляхів формування професійної спрямованості протягом усього періоду навчання студентів, оптимізація змісту та способів реалізації професійної освіти. Одним із основних шляхів ефективного розв'язання завдань підготовки майбутніх фахівців є переорієнтація на якісно нові принципи використання професійно-орієнтованих технологій навчання.

Аналіз попередніх публікацій свідчить, що значний науковий доробок, представлений останнім часом у дисертаційних роботах українських учених, присвячений таким аспектам, як: організація навчально-виховного процесу майбутніх фахівців (Р. Борківська, Н. Житник, Є. Іванченко, Т. Красікова, С. Кустовський, І. Мороз, В. Стрельников та ін.); упровадження активних форм і методів навчання (Л. Бондарева, Н. Бутенко, Н. Захарченко, Т. Качеровська, І. Полещук та ін.); шляхи вдосконалення самостійної роботи майбутніх фахівців (Я. Галета, Л. Онучак, Г. Романова та ін.); упровадження інноваційних технологій навчання (С. Вдович, Н. Іщук, О. Кареліна, Т. Коваль, В. Крижанівська, В. Олексенко, Т. Поясок та ін.). Незважаючи на існування досліджень з проблеми впровадження технологій навчання у галузі освіти, залишається недостатньо дослідженим у теоретичному та методичному аспектах процес застосування принципів професійно-орієнтованих технологій навчання у підготовці майбутніх фахівців у ВНЗ.

Звідси, **метою статті** є виокремлення принципів використання професійно-орієнтованих технологій навчання майбутніх фахівців у ВНЗ.

Розпочинаючи **виклад основного матеріалу дослідження** відзначимо, що виділені принципи не претендують на абсолютну вичерпність і передбачають подальший розвиток методології професійно-орієнтованих технологій навчання.

По-перше, звернемося до *принципу системної цілісності* педагогічного процесу, який означає досягнення єдності та певної завершеності всіх елементів і факторів, що до нього належать. Реалізація принципу системної цілісності сприяє впорядкуванню педагогічного

процесу, раціональному складанню навчальних планів і програм, сприяє закріпленню міжпредметних зв'язків, цілісному сприйняттю картини світу знань і їхньому укріпленню. В. Безпалько відзначає, що дотримуючись принципу системної цілісності в процесі розробки проекту майбутньої педагогічної технології, необхідно досягнути гармонійної взаємодії всіх елементів як по горизонталі (у межах одного семестру чи навчального року), так і по вертикалі (на весь період навчання) [1]. Отже, встановлено, що принцип системної цілісності покликаний забезпечити логічну перебудову вже наявної педагогічної технології або створення нової, зокрема, професійно-орієнтованої, яка також створить цілісну систему.

Принцип *діагностичної, диференційованої цілеспрямованості* забезпечує високі показники ефективності використання професійно-орієнтованих технологій, порівняно зі традиційними підходами до організації навчально-виховного процесу, завдяки використанню чіткого, науково обґрунтованого комплексу методів, прийомів, способів педагогічної взаємодії. Цей принцип вимагає дотримання під час планування освітніх цілей необхідної чіткості визначення та реальності досягнення мети. Тобто характер взаємодії та засоби педагогічного впливу визначаються на підставі ретельного аналізу наявних знань, умінь, навичок, пізнавальних можливостей студентів, перспектив їхнього розвитку з урахуванням потенційних можливостей створеного освітнього середовища [2; 3].

Процедура діагностичного цілепокладання й оцінювання передбачає абсолютну діагностичність і диференційованість мети та містить: точний, визначений і однозначний у термінах професійної діяльності опис формованих компетенцій, що мають рівневий характер: знати, уміти, володіти, бути; спосіб для визначення та виміру властивості, що діагностується, у процесі об'єктивного контролю його сформованості; інтеграційну систему критеріїв і показників, шкалу оцінки рівня сформованості якості, яка спирається на результати виміру; інтеграційну оцінку рівня сформованості властивості, що діагностується, відповідно до діагностично поставленої мети, і вибірково диференційовану оцінку будь-якого з компонентів властивості [3].

Принцип *стимулювання й мотивації* позитивного ставлення студентів до навчання репрезентує зв'язок між успішністю їхньої фахової підготовки та прояву інтересу до неї та вказує на необхідність неперервного спонукання до оволодіння змістом освіти. Доречно зауважити, що в навчанні з використанням професійно-орієнтованих технологій пріоритетність надають таким мотивам: соціальним, професійним, пізнавальним, які необхідно враховувати як при формулюванні дидактичних завдань, так і безпосередньо під час навчального процесу. Цей принцип вимагає переорієнтації процесу навчання з предметного змісту на процесуальні й мотиваційні аспекти навчання майбутніх фахівців у ВНЗ.

Згідно з означеним принципом проектування професійно-орієнтованих технологій із самого початку повинне спрямовуватися на розвиток особистості студента, виокремлення його особливостей (здібностей, інтересів, потреб) як суб'єкта, визнання суб'єктивного досвіду як самоцінності, побудови педагогічних впливів з максимальною опорою на цей досвід, розкриття індивідуальної своєрідності отримання знань через аналіз способів навчання [2; 3].

Принцип *гнучкого алгоритму та варіативності навчання* вимагає оригінальних і нових педагогічних впливів особливостей сприйняття студентами відчуття притупляються при повторних формах впливу, повтори блокуються свідомістю. Шаблонні, трафаретні, відомі студентам дії втрачають силу свого впливу, а нові, несподівані, свіжі, оригінальні ведуть до гостроти сприйняття та максимальної активності учнів. Справді, знаходячись у суб'єкт-суб'єктних відносинах зі студентом, які постійно змінюються, викладач ВНЗ має вміння природно й органічно змінювати свою позицію відповідно до нової ситуації, забезпечуючи динамічність навчального процесу [2].

Водночас зазначимо, що важливе місце при реалізації цього принципу належить індивідуалізації та диференціації навчання, що спрямоване на більш повну реалізацію кожного студента як майбутнього фахівця з урахуванням його відмінностей в інтелектуальній, естетичній, емоційно-вольовій і дійово-практичній сферах. Процес реалізації зазначеного

принципу є найбільш ефективним завдяки використанню інструментів професійно-орієнтованих технологій, зокрема: застосуванню імітаційного моделювання кожного виду й типу навчальних занять; застосуванню методів і прийомів навчання, адекватних дидактичним засобам навчання; вибору студентами ВНЗ тем для самостійного вирішення навчально-пізнавальних і науково-дослідних завдань; систематичному проведенню «мозкових атак»; створенню альтернативних програм, навчально-методичного забезпечення різної складності, створенню системи факультативів, гуртків, спецкурсів, клубів, орієнтованих на професійно-спрямовану індивідуально-пошукову, дослідницьку і творчу роботу в ВНЗ.

Водночас важливими умовами реалізації цього принципу є довірливий тон спілкування педагога зі студентами, створення морально-емоційного клімату, врахування індивідуальних якостей і здібностей слухачів, а також міжособистісних стосунків та ін. [2].

Принцип *професійної доцільності*, з одного боку, демонструє тісний взаємозв'язок процесу професійної підготовки з професійно-значущими видами діяльності майбутнього випускника ВНЗ, а, з іншого боку, вимагає обов'язкової педагогічної інтерпретації всіх професійних запозичень для перетворення їх у педагогічні засоби.

Цей принцип передбачає включення суб'єкта навчального процесу до спеціально розробленої системи проблем і проблемних завдань, що вимагають від студента творчої діяльності на доступному йому рівні, а його застосування в процесі впровадження професійно-орієнтованих технологій сприяє розвиненню умінь розв'язувати нестандартні завдання, передбачати розвиток різноманітних ситуацій, забезпечувати коректування отриманих результатів, що безсумнівно, є необхідним у майбутній професійній діяльності. Саме тому зазначений принцип передбачає створення такого процесу навчання, при якому студент засвоює інформацію свідомо та глибоко, постійно намагається ефективно оволодіти новими знаннями та способами діяльності. Ми виявили, що, інтерес підкріплено також у тих випадках, коли студенти чітко розуміють практичну необхідність отриманих знань для подальшого життя, для використання їх в науці та практиці. Отже, для успішної реалізації цього принципу необхідним є виконання таких умов: високий рівень організації навчального процесу з використанням професійно-орієнтованих технологій; практична реалізація отриманих знань, наближення роботи студентів до змісту майбутньої професійної діяльності; забезпечення емоційності навчання та створення позитивної атмосфери в процесі навчальної діяльності; постійний контроль й об'єктивне оцінювання знань, умінь, навичок, результативності навчальної діяльності; розуміння студентами важливості, необхідності засвоєння навчальної дисципліни в цілому і її окремих розділів зокрема для їхньої майбутньої професійної діяльності.

Принцип *синергетичної інформаційної підтримки* навчання – принцип, зміст якого пов'язаний із поєднанням зусиль студента та комп'ютера в навчальному процесі, що дозволяє під час реалізації принципу перемістити співвідношення теорії та практики в бік практики, тобто досягти балансу між ними. Доведено, що внаслідок такої організації навчального процесу студент ВНЗ отримує знання, необхідні на виробництві. Співдружність інтелекту особистості студента ВНЗ й інформаційно-технічних можливостей комп'ютера збільшує вплив на різні сфери діяльності студента, і на освітню зокрема.

Висновок. Підсумовуючи сказане вище, підкреслимо, що означені принципи використання професійно-орієнтованих технологій навчання майбутніх фахівців у ВНЗ тісно пов'язані й унеможливають забезпечення високих результатів при їхньому ізольованому застосуванні. Ефективність інноваційного принципу збільшується, якщо суб'єкти педагогічного процесу організують спільну творчу діяльність з використанням різноманітних методів і принципів дидактичних властивостей і функцій телекомунікацій.

Література:

1. Болубаш Я. Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти: навч. посіб. для слухачів закл. підвищ. каліф. системи вищої освіти / Ярослав Якович Болубаш. – К.: КОМПАС, 1997. – 64 с.

2. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе. Контекстный подход / Андрей Александрович Вербицкий. – М.: Педагогика, 1990. – 260 с.
3. Використання інтерактивних технологій навчання в професійній підготовці майбутніх учителів / Н.Г.Балицька, О. А. Біда, Г. П. Волошина та ін.; ред. Н. С. Побірченко; Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. – К.: Наук. світ, 2003. – 138 с. – Бібліогр.: с. 128-137.
4. Волкова Н. П. Тренінг як засіб розвитку комунікативних умінь в майбутніх педагогів / Наталія Павлівна Волкова // Проблеми педагогічних технологій: зб. наук. пр. – Луцьк, 2003. – Вип. 2(23). – С. 46-55.
5. Гришин А. В. Формирование конкурентоспособности специалиста профессиональной школы на основе семинара-тренинга / Алексей Владимирович Гришин // Мир науки, культуры образования. – 2010. – №2 (21). – С. 149-152.
6. Дементьева О. М. Технология контекстного обучения в профессиональном образовании / Оксана Мироновна Дементьева // Сред. проф. образование. – 2008. – № 10. – С. 5-6.
7. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссия (анализ зарубеж. опыта) / Михаил Владимирович Кларин. – Рига: УПЦ «Эксперимент», 1995. – 176 с.
8. Коваленко О. Е. Методика професійного навчання як наука та навчальний предмет: робочий зошит з курсу «Методика професійного навчання» / О. Е. Коваленко, Н. В. Корольова; Укр. інж.-пед. акад. – Х., 2006. – 35 с.
9. Левина М. М. Основы технологии обучения профессиональной педагогической деятельности / Мария Михайловна Левина. – Мн., 1996. – 343 с.
10. Метод проектів – сучасна педагогічна технологія навчання освітніх закладів різних рівнів [Електронний ресурс] / О. Карбованець, Н. Куруц, Н. Голуб, А. Майорош. – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/portal/natural/Nvuu/Ped/2008_15/karbovanets42.pdf.
11. Нагасв В. М. Методика викладання у вищій школі: навч. посіб. / Віктор Михайлович Нагасв. – К.: Центр учебной л-ри, 2007. – 232 с.
12. Олексюк О. Є. Теоретичні основи методу проектів як педагогічної технології / Оксана Євгенівна Олексюк // Наукові праці Миколаїв. держ. гуманіст. ун-ту ім. Петра Могили. Пед. науки. – Миколаїв, 2004. –Т. 36. Вип. 23. – С. 51-55.
13. Садова Т. А. Ігрові технології навчання у професійній підготовці майбутніх педагогів [Електронний ресурс] / Тетяна Анатоліївна Садова. – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pednauk.

Робота присвячена обґрунтуванню (на підставі цілісного наукового аналізу проблеми технологізації вищої освіти) необхідності застосування професійно-орієнтованих технологій навчання та експериментальній перевірці їх ефективності у процесі фахової підготовки студентів у вищих навчальних закладах. Для вирішення поставлених завдань у роботі визначені та розкриті принципи застосування професійно-орієнтованих технологій навчання у підготовці майбутніх фахівців, провідними серед яких є: системної цілісності; діагностичної, диференційованої цілеспрямованості; стимулювання й мотивації позитивного ставлення студентів до навчання; гнучкого алгоритму та варіативності навчання; професійної доцільності; синергетичної інформаційної підтримки навчання; визначено та схарактеризовано організаційно-педагогічні умови ефективності використання професійно-орієнтованих технологій навчання (нормативно-правові, організаційні, інформаційні, навчально-методичні, кадрові, мотиваційні, матеріально-технічні, фінансові); визначено теоретичну сутність поняття «організаційно-педагогічні умови застосування професійно-орієнтованої технології навчання».

Ключові слова: професійно-орієнтовані технології навчання, вищий навчальний заклад, майбутній фахівець, навчальний процес, інноваційні технології.

Работа посвящена обоснованию (на основании целостного научного анализа проблемы технологизации высшего образования) необходимости применения профессионально-ориентированных технологий обучения и экспериментальной проверке их эффективности в процессе профессиональной подготовки студентов в высших учебных заведениях. Для решения поставленных задач в работе определены и раскрыты принципы применения профессионально-ориентированных технологий обучения в подготовке будущих специалистов, ведущими среди которых являются: системной целостности; диагностической, дифференцированной целеустремленности; стимулирования и мотивации положительного отношения студентов к обучению; гибкого алгоритма и вариативности обучения; профессиональной целесообразности; синергетической информационной поддержки обучения; определены и охарактеризованы организационно-педагогические условия эффективности использования профессионально-ориентированных технологий обучения (нормативно-правовые, организационные, информационные, учебно-методические, кадровые, мотивационные, материально-технические, финансовые); определены теоретическую сущность понятия «организационно-педагогические условия применения профессионально-ориентированной технологии обучения».

Ключевые слова: профессионально-ориентированные технологии обучения, вуз, будущий специалист, учебный процесс, инновационные технологии.

Thesis is devoted to the study (based on a holistic scientific analysis of the problem technologizing higher education) need to use a professionally-oriented learning technologies and experimental verification of their effectiveness in the professional training of students in universities. To achieve the objectives of the work by applying the principles disclosed

and professionally oriented technology training to prepare future professionals, leading among which are: the integrity of the system; diagnostic, differential focus; stimulate and motivate students positive attitudes to learning; flexible algorithm and variability studies; professional expediency; synergy promoted learning; identified and are characterized pedagogical conditions the efficiency of vocational-oriented learning technologies (legal, organizational, informational, teaching, recruitment, motivation, logistical, financial); Theoretical essence of the concept of «organizational and pedagogical conditions of use professionally-oriented technology education.»

Keywords: *professional-focused technology training, institution of higher education, the future specialist training process, innovative technologies.*

УДК 37.013.8

Л.І. Дідух
м. Львів, Україна

МЕДІАОСВІТА І МЕДІАКОМПЕТЕНТНІСТЬ В ЕПОХУ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА

Медіаосвіта в сучасному світі розглядається як процес розвитку особистості за допомогою та на матеріалі засобів масової комунікації (медіа) з метою формування культури спілкування з медіа, творчих, комунікативних здібностей, критичного мислення, вмінь повноцінного сприймання, інтерпретації, аналізу й оцінки медіатекстів, навчання різноманітним формам самовираження за допомогою медіатехніки.

Документи ЮНЕСКО визначають медіаосвіту (англ. media education від лат. media- засоби) таким чином: «Медіаосвіта» (media education) пов'язана зі всіма медіа (друкованими та графічними, звуковими, екранними тощо) і різноманітними технологіями; вона надає можливість людям зрозуміти, як масова комунікація використовується в їхніх соціумах, оволодіти здатностями використовувати медіа в комунікації з іншими людьми; забезпечує людині знання того, як: 1) аналізувати, критично осмислювати та створювати медіатексти; 2) визначати джерела медіатекстів, їх політичні, соціальні, комерційні та/або культурні інтереси, їх контекст; 3) інтерпретувати медіатексти та цінності, що розповсюджуються медіа; 4) відбирати відповідні медіа для створення та розповсюдження своїх власних медіатекстів та формування зацікавленої в них аудиторії; 5) одержати можливість вільного доступу до медіа як для сприймання, так і для продукції. Медіаосвіта є частиною основних прав кожного громадянина будь-якої країни світу на вільне самовираження та права на інформацію, що є інструментом підтримки демократії. Медіаосвіта нині рекомендується до впровадження в систему додаткової, неформальної освіти та загальної освіти впродовж цього життя [12].

Окрім поняття «медіаосвіта» дуже часто в закордонній педагогічній літературі (особливо в американській) зустрічається термін «медіаграмотність» (media literacy) і медіакомпетентність (media competence) особистості.

Оксфордська енциклопедія [8] дає цьому поняттю таке визначення: «Медіаграмотність – процес підготовки медіаграмотної людини, яка володіє розвиненою здатністю до сприйняття, створення, аналізу, оцінки медіа текстів, до розуміння соціокультурного та політичного контексту функціонування медіа, що використовуються; життя такої людини в суспільстві та світі пов'язане з громадянською відповідальністю».

Нарешті, медіакомпетентність особистості – це сукупність її мотивів, знань, умінь, здібностей (показники: мотиваційний, контактний, інформаційний перцептивний, інтерактивний/оцінний, практико-операційний/діяльнісний, креативний), що сприяють вибору, використанню, критичному аналізу, оцінюванню, створенню та передаванню медіатекстів у різних видах, формах і темах, аналізу складних процесів функціонування медіа в соціумі.

Отже, медіаосвіта, медіаграмотність і медіакомпетентність тісно пов'язані одне з іншим (деякі педагоги вважають, що це синоніми; варіант: медіаграмотність / медіакомпетентність –

знання та вміння людини, одержані в результаті медіаосвіти; вони допомагають людям активно використовувати можливості інформаційного поля телебачення, радіо, відео, кінематографа, преси, Інтернету; краще зрозуміти медійну мову).

Актуальність цієї статті визначається необхідністю вивчення викладачами та студентами можливостей медіаосвіти, що є основою для набуття ними обґрунтованої уяви про медіапедагогіку як про ефективний засіб розвитку творчої, самостійно та критично мислячої особистості в умовах інтенсивного збільшення інформаційного потоку.

На необхідності підготовки викладачів, студентів, курсантів, учнів до використання можливостей медіаосвіти наголошують у своїх працях В. Биков, Р. Гуревич, І. Жилавська, І. Зимня, Н. Змановська, М. Козяр, І. Костікова, К. Тайнер (К. Tyner), В. Поттер (W. Potter), Н. Чичеріна та багато інших науковців.

Метою статті є визначення понять «медіаосвіта», «медіаграмотність», «медіакомпетентність», розкриття дидактичних можливостей цих феноменів, що сприяють підвищенню рівня знань, умінь, навичок і позитивної навчальної мотивації студентів, учнів, курсантів.

Аналіз інформаційних джерел, присвячених проблемам медіаосвіти ([1-8] та ін.), демонструє відсутність загальноприйнятого поняття «медіаосвіта». Серед усіх наявних визначень першим загальновизнаним вважають дефініцію, сформульовану в документах ЮНЕСКО: «... навчання теорії і практичним умінням для оволодіння практичними засобами масової комунікації (ЗМК), що розглядаються як частина специфічної і автономної галузі знань у педагогічній теорії та практиці; його варто відрізнити від використання засобів масової комунікації як допоміжних засобів у викладанні інших галузей знань, таких, наприклад, як математика, фізика або географія» [12, с. 93]. Перевагами цього визначення є виокремлення медіаосвіти як «автономної галузі знань у педагогічній науці» і спроба розвести поняття «використання ЗМК як допоміжних засобів» і «вивчення ЗМК».

Психолого-педагогічний словник визначає медіаосвіту як «напрямок у педагогіці, що виступає за вивчення учнями закономірностей масової комунікації. Основне завдання медіаосвіти – підготувати нове покоління до життя в сучасних інформаційних умовах, до сприйняття різної інформації, навчити людину розуміти її, усвідомлювати наслідки її впливу на психіку, опановувати способами спілкування на основі невербальних форм комунікації за допомогою технічних засобів і сучасних інформаційних технологій» [4, с. 241].

За таких умов визначення цього феномена виокремлюється лише шкільна аудиторія. Мова тут йде про медіакомпетентність особистості учня, про його здатність працювати з медіаінформацією. Проте, як справедливо зауважує І. Жилавська, таке трактування відображає лише частину проблематики системи медіаосвіти, котра в сучасних умовах, окрім теорії педагогіки, охоплює і наукове поле мас-медіа, де в якості об'єктів дослідження виступають журналістика й аудиторія, і пропонує наступне означення: медіаосвіта – це сукупність системних дій суб'єктів медіаосвітньої діяльності, спрямованих на формування особистості, яка володіє культурою спілкування із засобами масової комунікації на основі гуманістичних ідеалів і цінностей [2].

А. Федоров розглядає медіаосвіту як «... процес розвитку особистості за допомогою і на матеріалі засобів масової комунікації (медіа) з метою формування культури спілкування з медіа, творчих, комунікативних здібностей, критичного мислення, умінь повноцінного сприйняття, інтерпретації, аналізу й оцінки медіатекстів, навчання різним формам самовираження за допомогою медіатехніки. Здобута в результаті цього процесу медіаграмотність допомагає людині активно використовувати можливості інформаційного поля телебачення, радіо, відео, кінематографа, преси, Інтернету» [5, с. 6]. Такий підхід до вивчення значною мірою відповідає сучасним реаліям.

Спираючись на ці визначення, медіаосвіта розглядається нами як педагогічне явище і становить процес освіти, розвитку, формування особистості на матеріалі та через засоби масової комунікації.

Варто зазначити, що в рамках різних концепцій поняття «медіаосвіти» розглядається з різних позицій. Робиться різний смисловий акцент, фактично висуваються різні цілі: медіаграмотність, медіаосвіта, медіакультура, інформаційна компетентність, медіакомпетентність та ін.

Скажімо, Н. Кирилова визначає кінцевою метою медіаосвіти формування медіакультури особистості, тобто «здатності до активного, осмисленого засвоєння медійного змісту, заснованого на знаннях про сутність, специфіку та цілі масових комунікацій» [3, с. 40].

Р. Кьюбі використовує терміни «медіакомпетентність / медіаграмотність» (media competence / media literacy) – здатність використовувати, аналізувати, оцінювати та передавати повідомлення (messages) в різних формах [9, с. 2].

На наш погляд, перераховані поняття за своїм значенням близькі одне до іншого, оскільки визначають розвиток і компетентність особистості в сфері медіаосвіти, розглядаються як мета медіаосвіти, проте, водночас не є абсолютно тотожними, оскільки спочатку мають різні дефініції, отже, становлять понятійні або ідеографічні синоніми.

А. Федоров, резюмуючи «широкий розкид термінів» в аналізованій сфері, стверджує, що термін «медіакомпетентність» більш точно визначає суть наявних у індивіда вмій використовувати, критично аналізувати, оцінювати і передавати медіатексти в різних видах, формах і жанрах, аналізувати складні процеси функціонування медіа в соціумі» [5, с. 22].

Ми поділяємо точку зору А. Федорова. Виходячи з постулату, що основна мета конкретизується в певних історичних умовах, ми вважаємо, що актуальним нині є питання про переосмислення мети в медіаосвіті в контексті компетентнісного підходу, спрямованого, з одного боку, на розв'язання завдань інтеграції української освіти в єдиний освітній простір, а з іншого, – на оновлення самої організації освіти. Поняття «компетентність» нині є ключовим у педагогічній науці.

Цей феномен набув нині особливої значимості. Він є основою нової концепції освіти. Необхідно відзначити, що компетентнісний підхід не замінює собою того, що затвердився у вітчизняній медіапедагогіці (особистісно діяльнісний), а доповнює і збагачує ідею ефективної медіаосвіти особистості.

Сказане свідчить про те, що мета медіаосвіти зумовлена інформаційними потребами суспільства і може бути позначена як формування медіакомпетентності особистості.

Тлумачний словник, до речі, не дає визначення медіакомпетентності як лінгвістичної одиниці. Компетентність визначається як знання, усвідомлення, авторитет у певній галузі. Оскільки нами досліджується сфера медіаосвіти, розгляньмо сутність компетентності в контексті медіаосвіти.

У документах Ради Європи медіакомпетентність розуміється як «критичне та вдумливе ставлення до медіа з метою виховання відповідальних громадян, здатних висловити власні судження на основі одержаної інформації, що дає їм можливість використовувати необхідну інформацію, аналізували її, ідентифікувати економічні, політичні, соціальні та / або культурні інтереси, котрі з нею пов'язані, інтерпретувати та створювати спілкування, вибирати найбільш відповідні для комунікацій медіа, а також дозволяє людям здійснювати їхнє право на свободу самовираження та інформацію, що не тільки сприяє особистому розвитку, а й також збільшує соціальну участь та інтерактивність» [7]. Іншими словами, ця компетентність полягає в здатності критичного мислення, адекватного сприйняття інформації, що складається з власного судження і особистої позиції; передбачає захист особи від маніпуляції з боку засобів масової інформації.

У визначенні К. Тайнера медіакомпетентність розглядається як «здатність знаходити, оцінювати й ефективно використовувати інформацію в особистій та професійній діяльності» [10, с. 8]. Автор відзначає необхідність в уміннях здійснення пошуку та збирання необхідних даних, що є дуже актуальним для століття інформаційних технологій з величезним неконтрольованим потоком відомостей. Це, в свою чергу, вимагає аналізу та адекватного оцінювання, тобто критичного мислення. Відповідно до запропонованого дослідження особистість розглядається

як активний користувач, уміє працювати з медіа і застосовує свої медіазнання і медіавміння в усіх сферах діяльності, особливо в професійній.

А. Шаріков виокремлює медіакомунікативну компетентність і визначає її як «компетентність у сприйнятті, створенні та передаванні повідомлень засобами технічних і семіотичних систем з урахуванням їх обмежень, що заснована на критичному мисленні, а також на здатності до медіатизованого діалогу з іншими людьми» [6, с. 46]. Дослідник указує на необхідність вивчення проблем формування аудіовізуальної грамотності та критичного мислення учнів як «невід'ємну частину медіакомунікативних здібностей» [там само]. Він робить акцент на процес сприйняття, складовими якого є аналіз і розуміння. Автор виокремлює як об'єкти медіакомунікативних компетентностей медіа, повідомлення, семіотичні системи, обмеження і вважає, що в медіаосвітніх курсах необхідно приділяти набагато більше уваги семіотичним питанням і включати туди всі три основні розділи класичної семіотики, скажімо, прагматика, семантика, синтаксис. Нагадаємо, що семіотика (грец. *Sēmiōtikē*) – наука про знаки і знакові системи. Об'єкт обмеження А. Шаріков трактує як вивчення обмежень інформаційних засобів, семіосистеми і повідомлення в найрізноманітніших аспектах – технічних, семіотичних, психологічних, соціологічних, соціокультурних та ін. Автор у цьому визначенні вказує на здатності до медіатизованого діалогу з іншими людьми, під яким розуміє діалог, опосередкований медіа, і підкреслює, що такий діалог не може зводитися до механічної потреби «прийом / передача» повідомлень [там само].

Провідну роль в уточненні відповідної термінології відіграло визначення, запропоноване А. Федоровим: медіакомпетентність особистості – сукупність її мотивів, знань, умінь, здатностей, що сприяють використанню, критичному аналізу, оцінці та передаванню медіатекстів у різних видах, формах і жанрах, аналізу складних процесів функціонування медіа в соціумі [5, с. 40]. Автор виокремлює наступні показники медіакомпетентності особистості: мотиваційний, інформаційний, методичний, практико-операційний / діяльнісний, креативний. Він робить акцент на активну позицію особистості, яка здатна аналізувати, синтезувати і давати власну оцінку одержаній інформації, володіє критичним і творчим мисленням, з чим не можна не погодитися.

Чимале значення в річищі нашого дослідження має позиція В. Вебера, який виокремлює структуру медіакомпетентності, що включає в себе обов'язково медіавміння: «По-перше, це обидві форми діяльнісно-орієнтованого аналізу медіа: 1) відбір і використання того, що можуть запропонувати медіа; 2) розробка свого власного медіапродукту. По-друге, в термінах змісту, обидві форми включають знання та аналітичні здібності, пов'язані з:

- креативними можливостями, на яких засновані різні види медіа;
- передумовою для ефективного використання медіа;
- економічними, соціальними, технічними, політичними умовами, що пов'язані з виробництвом і розповсюдженням медіапродуктів» [1].

У тому самому напрямі мислить медіапедагог С.Дж. Берен, пропонуючи класифікацію вмінь, необхідних для медіакомпетентності особистості:

- 1) здатність і готовність зробити зусилля, щоб сприймати, зрозуміти зміст медіатексту і фільтрувати «шум»;
- 2) розуміння і повага до сили впливу медіатекстів;
- 3) здатність розрізнати емоційну і аргументовану реакцію в процесі сприйняття, щоб діяти відповідно;
- 4) розвиток компетентного припущення про зміст медіатексту;
- 5) знання умовностей жанрів і здатність визначити їх синтез;
- 6) здатність міркувати про медіатексти критично, незалежно від того, наскільки впливові їх джерела;
- 7) знання специфіки мови різних медіа і здібність розуміти їх вплив, незалежно від складності медіатекстів» [12, с. 57].

Виходячи зі словникової статті, термін «здатність» визначається як «природне обдарування, схильність до засвоєння чого-небудь, до занять чим-небудь» [4, с. 14], а значить, не зводиться до знань, умінь і навичок, однак пояснює їх набуття, закріплення та реалізацію.

Важливими вважаємо виокремлені Дж. Поттером три компоненти медіакомпетентності: «Перший компонент – досвід. Чим більше у нас досвіду контактів з медіа і з реальним світом, тим більше наш потенціал для розвитку більш високого рівня ... Другий компонент – активний додаток умінь у сфері медіа. Третій компонент – дозрівання / готовність до самоосвіти» [8, с. 18]. Автор пропонує характеристики високого і низького рівня розвитку медіакомпетентності.

Усе сказане вище дозволяє зробити висновок, що наявні підходи до трактування медіакомпетентності особистості під час розгляду цього феномену з різних позицій, мають загальну характеристику, що відображає суть поняття «медіакомпетентність».

Мова йде про здатність особистості взаємодіяти з медіатизованою інформацією, адекватно сприймати, критично оцінювати, здійснювати пошук, передачу даних, а також про здатність протистояти маніпулятивному впливу ЗМІ. При цьому медіакомпетентність як основна мета медіаосвіти є засобом пізнання навколишнього світу, інструментом одержання знань, способом самовираження, реалізації творчого потенціалу.

Визначено, що зміст поняття «медіакомпетентність» тісно пов'язаний з такими прийнятими у вітчизняній та зарубіжній медіаосвіті поняттями, як засоби масової комунікації та засоби масової інформації. Розглянутий феномен має свою специфіку, що полягає в здатності аналізувати складні процеси функціонування медіа в соціумі.

На підставі зазначених положень, позицій, думок ми формулюємо власне розуміння медіакомпетентності особистості, котре розглядаємо як результат цілеспрямованої медіаосвіти, як значущу якість особистості. Медіакомпетентність визначається нами як сукупність систематизованих медіазнань, умінь, емоційно-ціннісного ставлення до медіа в цілому.

Не претендуючи на вичерпний аналіз питань, повноту їх розгляду, в цій статті зроблена спроба показати, в річищі яких підходів, напрямів і т.д. здійснюється творчий пошук, представити сутність систематизації та визначити своє ставлення до деяких дискусійних моментів. Ця систематизація має суттєве значення для подальшого просування в дослідницькому полі.

Література:

- 1 Вебер В. Портфолио медиакомпетенности // Информатика и образование. – 2002. – №1. URL: http://infojournal.ru/journal_arhiv [2002].
2. Жилавская И.В. Интерактивная (журналистская) модель медиаобразования // Медиаскоп. – 2008. – №2. URL: <http://mediascope.ru/node/229>.
3. Кирилова Н.Б. Від медіаосвіти – до медіакультури // Медіаосвіта. – 2005. – № 5. – С. 40-44.
4. Психолого-педагогический словарь / Сост.В.А.Межериков; ред. П.И.Пидкасистый. – Ростов-на-Дону: Феликс, 1998. – 241с.
5. Федоров А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. – М.: Информация для всех, 2007. – 616 с.
6. Шариков А.В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт. М.: НИИ СО и КК АПН СССР, 1990. 64 с.
7. Council of Europe, 2000. URL: <http://www.ifap.ru/pr/2006/060914a.htm>
8. International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences. Vol. 14 / Eds. N.I. Smelser and P.B.Daltes. Oxford, p.949.
9. Kubey R. Media Literacy in the Information Age. New Brunswick; London, 1997. 484p.
10. Tyner K. Literacy in a Digital World. Mahwah; New Jersey; London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 1998.
11. Potter WJ Media Literacy. Thousand Oaks. London: Sage Publication, 2001. 423 p.
12. Recommendations Adressed to the Unitions Education Scientific and Cultural organization UNESCO. In. Education for the media and the Digital Age. Vienna: UNESCO, 1999, p.273-274. Reprint in: Outlooks on Children and Madia. Goteborg: UNESCO and NORDICOM, 2001, p.152.

На основі аналізу положень, позицій, думок знаних вітчизняних і зарубіжних медіапедагогів розглянуті, уточнені і конкретизовані поняття «медіаосвіта» і «медіакомпетентність» з точки зору вимог епохи інформаційного суспільства. Виявлено сутність зазначених явищ з метою включення до категоріальної системи педагогічної науки та практичної діяльності.

Ключові слова: медіаосвіта, медіакомпетентність, медіаграмотність, медіакультура.

На основе анализа положений, позиций, мыслей известных отечественных и зарубежных медиапедагогов рассмотрены, уточнены и конкретизированы понятия «медиаобразование» и медиакомпетентность с точки зрения требований эпохи информационного общества. Выявлена сущность этих явлений с целью включения в категориальную систему педагогической науки и практической деятельности.

Ключевые слова: медиаобразование, медиакомпетентность, медиаграмотность, медиакультура.

On the basis of analysis of the theses, positions, opinions of known domestic and foreign media-educational specialist, the concepts «media education» and «media competence» were reviewed, specified and concretized in terms of requirements of the era of information society. The essence of indicated phenomena were revealed for the purpose of including them to categorical system of pedagogical science and practical activity.

Keywords: media education, media competence, media literacy, media culture.

УДК 371.3:378.4.180.6

К.В. Добровольська
м. Вінниця, Україна

РОЗВИТОК ОБРАЗУ ПРОФЕСІЇ ЯК СКЛАДОВОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНОГО ВНЗ

Постановка проблеми. Упродовж усієї історії медичної професії у підготовці медичних працівників велика увага приділялася формуванню не лише професійних знань і умінь, але й розвитку особистісних якостей майбутніх лікарів. У зв'язку з модернізацією системи медичної освіти України з новою силою актуалізувалися питання особистісно-професійного розвитку майбутнього лікаря, особливо його ціннісно-сміслової сфери та морально-етичних якостей. Більшість сучасних дослідників (О. Асмолов, І. Бех, О. Деркач, Е. Зеєр, С. Максименко, А. Маркова, Л. Мітіна та ін.) вважають, що глибокі особистісні зміни фахівця, які відбуваються в процесі професійного розвитку, мають ключове значення для повноцінного оволодіння професійною діяльністю і творчої самореалізації в професії. При цьому успішний професійний розвиток особистості можливий лише за умови прийняття професії, коли професійні вимоги розглядаються як особистісно значущі, коли з'являється спрямованість на освоєння професії. На етапі входження в професію саме її прийняття породжує у студента бажання бути включеним у професійне співтовариство, спрямовує його активність на набуття необхідних професійних знань та умінь, освоєння професійних норм та цінностей.

У наш час особистість лікаря розглядається як центральний компонент системи медичної діяльності, що забезпечує її спрямованість і успішність функціонування у реалізації гуманістичних завдань (Б. Ясько, 2005). Розглядаючи особистісно-професійний розвиток майбутніх медичних працівників, ми дотримуємося позиції ряду авторів (О. Єрмолаєвої, Є. Єфремова, С. Кошелевої, Л. Матвєєвої, Т. Миронової, Л. Шнейдер та ін.), що фундаментальною умовою розвитку особистості фахівця є підвищення рівня його професійної самосвідомості, становлення його «професійного Я».

Актуальність дослідження проблеми професійної ідентифікації студентів-медиків на етапі професійного навчання обумовлена тим що, на думку деяких дослідників (Е. Зеєр, Т. Казанцева, І. Кон, А. Реан, В. Слободчиков та ін.), період навчання у ВНЗ є сензитивним для професійного самовизначення та ідентифікації студентів з майбутньою професією.

Аналіз наукових досліджень свідчить, що протягом останніх років з'явилася низка робіт, присвячених як проблемам медичної освіти в цілому (В. Аверін, Т. Бухаріна, З. Кунцевич, І. Косирев та ін.), так і проблемам особистісно-професійного розвитку лікаря (Л. Алексеєва, А. Васюк, І. Гурвич, М. Жукова, В. Зайцева, Л. Іванов, Г. Лернер, С. Тихолаз, Н. Яковлева, Б. Ясько та ін.). Водночас варто зазначити, що проблема розвитку професійної самосвідомості фахівця-медика досліджена недостатньо, хоча існує низка робіт, в яких тією чи іншою мірою розглядається становлення професійної ідентичності лікаря на різних етапах професіоналізації (А. Васюк, 1992; М. Жукова, 1990; Т. Румянцева, 2005; Н. Яковлева, 1994). Якнайповніше зміст професійної самосвідомості практикуючих лікарів розкрито в докторській дисертації Т. Миронової [9]. Водночас залишаються недослідженими питання професійно обумовленого змісту самосвідомості лікаря, не визначені особливості становлення окремих її складових у період професійної підготовки, не розроблено технологію психолого-педагогічного супроводу становлення професійної самосвідомості студентів медичних ВНЗ. Проведення в освітньому процесі методично обґрунтованої роботи, спрямованої на забезпечення оптимальних для становлення професійної самосвідомості студентів психолого-педагогічних умов, могло б стати істотним чинником підвищення якості медичної освіти.

Мета статті полягає у визначенні особливостей формування у студентів медичних ВНЗ образу професії як важливої складової їх професійної самосвідомості.

Виклад основного матеріалу. У процесі оволодіння професією студенти отримують все більше інформації про майбутню спеціальність, починають об'єктивно оцінювати свою відповідність вимогам обраної професії, унаслідок чого наново, з більш високим рівнем усвідомленості, визначати правильність свого професійного вибору. Під час професійного навчання відбувається порівняння ідеального уявлення про професію з реальною професійною діяльністю, що підтверджується або заперечується професійний вибір.

Аналіз досліджень, присвячених вивченню особливостей професійного навчання [4; 11 та ін.], дозволяє зробити висновок, що на етапі процесу професіоналізації відбувається, по-перше, адаптація майбутнього фахівця до системи освіти, професійного способу мислення і дій; по-друге, формування готовності до професійної діяльності, ідентифікація з професією, особистісно-професійний розвиток. В основі професійного розвитку особистості лежать процеси ідентифікації з професією, в яких відбувається становлення такого особистісного компонента, як професійна ідентичність або «професійне Я» фахівця. Цей підхід знайшов своє відображення в дослідженнях Є. Єрмолаєвої [2], Є. Єфремова [3], С. Кошелевої [8], Т. Миронової [9], Л. Шнейдер [15] і інших авторів. В його основі лежить положення, що досягнута ідентичність – це, по-перше, необхідна умова ефективного функціонування індивіда в системі певних громадських стосунків, по-друге, показник зрілої особистості, що саморозвивається.

Важливою складовою професійної самосвідомості майбутніх фахівців є «образ професії», який містить уявлення про соціально-економічні особливості професії, операційно-технічні і психологічні особливості професійної діяльності та спілкування, а також еталони професійної поведінки, образ об'єкту професійної діяльності і образ професійного середовища, уявлення про шляхи розвитку професії [2; 3; 10; 15 та ін.].

Конструювання «образу професії» має визначальне значення для становлення ідентичності професіонала, оскільки саме через «призму» професії індивід розглядає індивідуальні особливості представників цієї професійної групи, порівнюючи з ними власні якості та здібності. Образи «типового професіонала», «ідеалу професіонала» і «себе як професіонала» є наслідком такого аналізу індивідуальності. У свою чергу, динаміка уявлень про особливості професійної діяльності та спілкування передбачає зміни у відповідних професійних образах.

З метою аналізу динаміки уявлень студентів про професію лікаря на різних етапах професійного навчання було проведено емпіричне дослідження, в якому взяли участь 98 студентів Вінницького національного медичного університету імені М.І. Пирогова (з 1 по 6 курс навчання). Зміст актуальних уявлень студентів про свою майбутню професію вивчався за допомогою методики «Асоціативний ореол професії» Є. Климова [6, с. 12]. Студентам

пропонувалося самостійно записати професії, які асоціативно пов'язані з професією «лікар» і пояснити, за якими ознаками проявляється спорідненість, асоціативний зв'язок між цими професіями. Отримані результати презентують асоціативний ореол професії «лікар», який є специфічним за своїм змістом і кількістю асоціацій для кожного курсу.

Аналіз використовуваних студентами критеріїв спорідненості професії лікаря з іншими професіями здійснювався за п'ятьма критеріями:

– загальні ознаки професії (допомога людям, комунікація, робота з людьми, зменшення страждань, допомога у збереженні здоров'я, втручання в особисту сферу людини, соціальна значущість, економічний статус тощо);

– ознаки суб'єкта професійної діяльності (доброта, чуйність, витримка, інтелект, аналітичний розум, товариськість, толерантність, уміння зрозуміти іншого, уміння співпереживати, «рятувальник», «знавець людини», «цілитель» тощо);

– ознаки об'єкта професійної діяльності (людина як об'єкт праці, неприємні люди, люди похилого віку тощо);

– операціональні ознаки (етапи роботи, збір анамнезу, діагностичні процедури, лікування, профілактика, реабілітація, відновлення психічних функцій, формування корисних навичок тощо);

– етичні ознаки («не зашкодь», професійна таємниця, клятва Гіппократа, захист інтересів пацієнта, повага до людини тощо).

Отримані нами результати в цілому узгоджуються з даними О. Денисової, отриманими за допомогою аналогічної методики [1].

Загальна тенденція розвитку уявлень майбутніх медичних працівників про професію є такою: під час первинного включення студентів у навчально-професійне середовище відбувається розширення обсягу асоціативного ореолу професій, тобто студенти виокремлюють багато інших професій, що мають спільні ознаки з професією лікаря, проте у міру освоєння спеціальності цей перелік зменшується.

Очевидно, зниження кількості асоціацій з медичною професією є наслідком кращого усвідомлення студентами змісту професійної діяльності та її якісних особливостей, що визначають специфіку і неповторність професійних функцій. Так, на 2 курсі навчання спостерігається збільшення кількості асоціацій, що відображають загальні ознаки професії, ознаки суб'єкта професійної діяльності й етичні ознаки професії. Водночас у студентів старших курсів асоціативний ореол професії містить вже всі можливі ознаки спорідненості професії зі значним переважанням ознак суб'єкта професійної діяльності і операціональних ознак професії. Це свідчить про те, що у міру професійного навчання відбувається поглиблення уявлень студентів про медичну професію, диференціація істотних її ознак, виділення операціонального аспекту. Водночас навіть до закінчення навчання не відбувається статистично значущого розширення уявлень про об'єкт праці.

Розглянемо для прикладу декілька конкретних порівнянь студентами різних курсів асоційованих професій з професією лікаря. Вказуючи на професію психолога як споріднену професії лікаря, першокурсники зазначили таку ознаку спорідненості, як «допомога людям». Випускники визначають такі ознаки спорідненості цих професій, як «висока значущість професійного втручання» і «важливість прогнозування наслідків».

Отримані під час дослідження результати дають підстави зробити висновок, що за час навчання у медичному ВНЗ відбувається статистично значуще розширення уявлень студентів про професію лікаря за усіма групами характеристик професії. При цьому найбільшою мірою усвідомлюються соціально-економічні і операційно-технічні аспекти професії. Уявлення студентів про психологічний супровід професійної діяльності і спілкування розширюються значно менше. Детальний аналіз відповідей респондентів дозволяє виділити певні особливості розширення уявлень студентів про окремі сторони професії лікаря.

Серед *соціально-економічних* характеристик усвідомлюються переважно такі, як громадська значущість професії лікаря, система професійної освіти і підвищення кваліфікації,

можливі спеціалізації, рівень доходів, рівень соціальної захищеності і соціальної відповідальності, історія професії і професійна культура. Значно гірше розширюються уявлення про перспективи професії, професійного розвитку, взаємозв'язки професії з іншими соціальними інститутами, методи оцінки ефективності діяльності лікаря з боку суспільства.

Серед *операційно-технічних* характеристик усвідомлюються переважно операційно-технічні складові професійної діяльності лікаря (предмет праці, професійні завдання і функції, знаряддя праці, характер і умови праці, режим праці і відпочинку, характер нервово-психічної напруженості, можливі труднощі професійної діяльності, нормативні професійні вимоги і норми безпеки, субординація й ієрархія підпорядкування, посади у рамках професії, технічні засоби комунікації, вимоги професійної етики). Значно гірше розширюються й поглиблюються уявлення про результати праці і критерії їх оцінки, правила оцінки рівня кваліфікації, ресурси професійної діяльності, права і обов'язки лікаря, а також уявлення про такі операційно-технічні характеристики професійного спілкування, як функції і завдання професійної комунікації, критерії оцінки її ефективності, види і структура професійної комунікації, особливості організації і кооперації праці.

Серед *психологічних* характеристик професійної діяльності і спілкування усвідомлюються переважно такі, як цінності професії, психологічні особливості пізнавальних процесів і клінічного мислення, загальні професійно важливі особистісні якості, професійна мова, професійні норми і традиції. Значно гірше розширюються уявлення про психологічні завдання діяльності, психологічні характеристики об'єкта праці, професійні дії і спілкування, критерії професійної придатності, прийоми і технології ефективної комунікації, можливі труднощі професійного спілкування і шляхи їх подолання, психологічні критерії ефективності спілкування, професійно важливі комунікативні якості та уміння.

Отримані дані свідчать про те, що навіть на випускному курсі близько половини студентів мають неповні або неадекватні уявлення про особливості своєї майбутньої професії, що значною мірою пов'язано з недостатньо повним усвідомленням психологічного аспекту діяльності лікаря і особливостей професійного спілкування.

Узагальнюючи результати дослідження динаміки уявлень студентів про професію лікаря, можна зробити певні *висновки*.

Уявлення першокурсників про професійну діяльність лікаря розмиті, абстрактні і близькі до професійних стереотипів, характерних для буденної свідомості. У процесі професійної підготовки студентів медичних ВНЗ відбувається позитивна динаміка «образу професії», який поступово розширюється, конкретизується і поглиблюється. До старших курсів образ професії починає містити все більший обсяг диференційованих уявлень про різні аспекти професії лікаря. На 5 і 6 курсах з'являється максимальна кількість понять, що означають специфічні відмінності медичної професії від інших (операційно-технічні характеристики, особливості суб'єкта праці) і максимальну кількість професійних термінів, які приходять на зміну аналогічним буденним термінам (відбувається освоєння професійної мови). Проте, навіть до закінчення навчання близько половини студентів недостатньо повно усвідомлюють особливості своєї майбутньої професії, що найбільше проявляється в усвідомленні психологічної складової діяльності лікаря. Можна припустити, що це пов'язано з такими традиційними для медичних ВНЗ особливостями організації педагогічного процесу, як домінуюча спрямованість на формування операційно-технічних складових професійної компетентності студентів, тоді як питання особистісно-професійного становлення і психологічного супроводу медичної діяльності розкриваються недостатньо повно.

Отримані результати свідчать про необхідність активізації дослідницьких зусиль, спрямованих на розробку психолого-педагогічних технологій розвитку професійної самосвідомості майбутніх лікарів на етапі їх підготовки у медичному ВНЗ.

Література:

1. Денисова О.В. Динамика представлений студентов-медиков о своей будущей профессии на этапе профессионального обучения / О.В.Денисова // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 10. – С.70-78.
2. Ермолаева Е. П. Профессиональная идентичность и маргинализм: концепция и реальность (статья первая) [Текст] / Е. П. Ермолаева // Психологический журнал. – 2001. – № 4. – С. 51-59.
3. Ефремов Е. Г. Особенности формирования профессионального самосознания на различных стадиях профессионального обучения: дис... канд. психол. наук / Е. Г. Ефремов. – Томск, 2000. – 169 с.
4. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования / Э. Ф. Зеер. – М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. - 480 с.
5. Кайгородов Б. В. Психологические основы развития самопонимания в юношеском возрасте: дис... д-ра психол. наук / Б. В. Кайгородов. – Астрахань. 1999. – 310 с.
6. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. – Ростов-на-Дону 1996. – 512 с.
7. Кон И. С. Психология ранней юности / И. С. Кон. – М., 1989. – 254 с.
8. Кошелева С. В. Организационно-психологические детерминанты профессионального самосознания руководителей: дис. ... д-ра психол. наук / С. В. Кошелева. – СПб., 1997. – 320 с.
9. Миронова Т. В. Структура и развитие профессионального самосознания: дисс... д-ра психол. наук / Т. В.Миронова. – М., 1999. - 436 с.
10. Овсянникова В. В. Динамика «образа своей профессии» в зависимости от степени приобщения к ней / В. В. Овсянникова // Вопросы психологии. – 1981. – № 5. – С. 133-137.
11. Поваренков Ю. П. Профессиональное становление личности: дис ... д-ра психол. наук / Ю.П.Поваренков. – Ярославль, 1999. – 359 с.
12. Ремшидт Х. Подростковый и юношеский возраст: Проблемы становления личности. Пер. с нем. / Х. Ремшидт. – М.: Мир, 1994. – 320 с.
13. Тихолаз С.І. Педагогічні умови розвитку професійної спрямованості студентів вищих медичних навчальних закладів: дис. ... канд. пед. наук / С.І. Тихолаз. – Вінниця, 2011. – 258 с.
14. Хамитова И. Ю. Развитие профессиональной идентичности консультанта / И. Ю. Хамитова // Журнал практической психологии и психоанализа. – 2000. – № 1 – С. 30-45
15. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: структура, генезис и условия становления: дис... д-ра психол. наук / Л. Б. Шнейдер. – М., – 2001. – 348 с.

У статті розглядаються особливості формування у студентів медичних ВНЗ образу професії як важливої складової їх професійної самосвідомості. Проаналізовано динаміку розвитку уявлень майбутніх лікарів про власну професію за критеріями: загальні ознаки професії, ознаки суб'єкта професійної діяльності, ознаки об'єкта професійної діяльності, операціональні ознаки, етичні ознаки. З'ясовано особливості розширення уявлень студентів про соціально-економічні, операційно-технічні і психологічні аспекти професії лікаря.

Ключові слова: професійна самосвідомість, професійна ідентичність, образ професії, професійні уявлення, підготовка майбутніх медичних працівників.

В статье рассматриваются особенности формирования у студентов медицинских вузов образа профессии как важной составляющей их профессионального самосознания. Проанализирована динамика развития представлений будущих врачей о собственной профессии по критериям: общие признаки профессии, признаки субъекта профессиональной деятельности, признаки объекта профессиональной деятельности, операциональные признаки, этические признаки. Определены особенности расширения представлений студентов о социально-экономических, операционно-технических и психологических аспектах профессии врача.

Ключевые слова: профессиональное самосознание, профессиональная идентичность, образ профессии, профессиональные представления, подготовка будущих медицинских работников.

In the article the features of forming for the students of medical institutions of higher learning of character of profession are examined as to the important constituent of their professional consciousness. The dynamics of development of presentations of future doctors is analysed about an own profession on criteria: general signs of profession, signs of subject of professional activity, signs of object of professional activity, operational signs, ethic signs. The features of expansion of presentations of students are certain about the socio-economic, operation-technical and psychological aspects of profession of doctor.

Keywords: professional consciousness, professional identity, character of profession, professional presentations, training of future medical workers.

УДК 378.147

Г.П. Журба
м. Умань, Україна**ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ**

Вступ. Діяльність педагогів високо оцінювалася людським суспільством у всі часи, тому що головне призначення педагога – це залучення підростаючого покоління до цінностей культури його народу і всього людства. Сучасна система вищої педагогічної освіти, яка полягає в підготовці майбутнього фахівця, здатного творчо використовувати здобуті знання у професійній діяльності, вмінні працювати з людьми. Динаміка розвитку суспільства та поява нових можливостей для розкриття професійного потенціалу сучасного інженера-педагога в галузі освіти вимагають розгляду питання щодо самовдосконалення майбутніх фахівців, створення їхнього індивідуального стилю діяльності, що сприятиме підвищенню професіоналізму та компетентності.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Нині наявна значна кількість науково-теоретичних і науково-методичних робіт, присвячених вивченню індивідуального стилю діяльності. Зокрема, В. Мерлін [2] та М. Щукін [3] досліджували проблему взаємозв'язку та взаємовпливу індивідуального стилю діяльності та рівнів інтегральної індивідуальності; наукові дослідження з реалізації різноманітних стилів діяльності (Л. Андрюхіна, Т. Брусенцова, Є. Голубєва, Л. Гурова, Є. Ільїн, І. Новік, А. Маркова, О. Саннікова, В. Чудновський); розробки стилів спілкування та управління (М. Коваль, А. Коротаєв, Н. Маслова, Є. Павлова). Структура індивідуального стилю відображена в дослідженні Є. Клімова [6]. Індивідуальний стиль навчальної діяльності школярів різного віку проаналізовано в дисертації О. Самбікіної [7]. Проте проблема формування індивідуального стилю навчальної діяльності студентів вищих закладів освіти залишається актуальною і недостатньо опрацьованою.

Творчий характер інженерної і педагогічної праці передбачає наявність у фахівця інженерно-педагогічного фаху у структурі професіоналізму такого компонента, як індивідуальний стиль діяльності. Розуміння стилю як цілісної психологічної характеристики особистості людини неоднозначно у різних авторів. Уперше поняття стилю використав австрійський психолог А. Адлер [1] для пояснення індивідуальної своєрідності життєвого шляху особистості, що, на думку автора, визначається властивостями організму і соціального середовища, але не виникає само по собі.

Американський психолог В. Олпорт використовував поняття стилю для пояснення численних функціональних психологічних проявів. До стильових рис належать способи і засоби, що необхідні людині для реалізації своїх мотивів і цілей, серед яких – ввічливість, говіркість, сталість і рішучість.

Г. Віткін і Д. Гуденуд [3], наголошуючи на індивідуальних відмінностях у запам'ятовуванні, утворенні понять особистості, виділили когнітивний стиль, що характеризує всю особистість у цілому, на основі її пізнавальної діяльності.

У вітчизняній психології одним із перших дослідників Б. Теплов став визначати стиль як способи успішного виконання діяльності, що залежать від здібностей людини. Надалі його ідеї про стиль одержали продовження в дослідженнях В. Мерліна, Є. Клімова.

Індивідуальний стиль педагогічної діяльності розглядається нами як проекція предметної діяльності, що знаходить висвітлення в класифікаціях педагогічного стилю, запропонованих різними авторами. Традиційно, індивідуальний стиль педагогічної діяльності багатьма дослідниками аналізується з погляду відображення функції предметної діяльності педагога. Наразі більшість авторів (В. Афанасов, Л. Ахтарієва, Ю. Бабанський, Є. Басков, О. Бодалєв, С. Васьковська, К. Волков, А. Маркова, Н. Маслова, А. Никонова, В. Почекаєнков) розглядають

її як найважливіший засіб психологічної адаптації індивідуальності викладача до об'єктивних вимог педагогічної діяльності.

Показова в цьому відношенні класифікація, запропонована А. Ніконовою і А. Марковою. Автори виділяють чотири стилі: емоційно-імпровізаційний, емоційно-методичний, міркуючо-імпровізаційний, міркуючо-методичний на базі об'єднання змістовних і формально-динамічних характеристик. Основним у змістовних характеристиках стилів автори вважають переважну орієнтацію педагога: на процес навчання, на процес і результати навчання, на результати навчання, тому що вона зумовлює співвідношення трьох інших характеристик, що, у свою чергу, пов'язані з орієнтуючим, виконавчим і контрольним компонентами педагогічної діяльності.

Мета статті – здійснити аналіз індивідуального стилю діяльності як наукової проблеми; дати визначення поняттю «індивідуальний стиль діяльності»; проаналізувати основні типи індивідуальних стилів діяльності інженерів-педагогів.

Виклад основного матеріалу. Проблема ефективності стилів професійно-педагогічної діяльності не має однозначного вирішення. Одні дослідники визнають в якості найбільш ефективного якийсь один конкретний стиль педагогічної. Інші схиляються до думки про неадекватність самої постановки проблеми пошуку однозначно продуктивних і непродуктивних стилів: універсального, ефективного взагалі, в усіх умовах та відношеннях стилю професійно-педагогічної діяльності не існує.

Педагогічна діяльність інженера-педагога, як і будь-яка інша діяльність, характеризується визначеним стилем. Стиль діяльності (наприклад, педагогічної) у самому широкому змісті слова – стійка система способів, прийомів, що виявляється в різних умовах її існування. Він обумовлюється специфікою самої діяльності, індивідуально-психологічними особливостями її суб'єкта [8]. Індивідуальний стиль діяльності інженера-педагога – це модель діяльності, яка базується на сукупності різномірних властивостей індивідуальності і забезпечує активне становлення людини в суспільстві на засадах самоактуалізації, творчої самореалізації, суспільної діяльності в межах особистісного креативного вибору. Більшість авторів пропонують класифікацію, що містить три основних стилі управління педагогів О. Бодальов, К. Волков, Т. Мальковська – авторитарний, демократичний, ліберально-потуральний, причому зберігається полярність в оцінці впливу цих стилів (негативний і позитивний), як і в попередніх класифікаціях.

Педагоги демократичного стилю мають позитивну установку на учнів, прислухаються до їхніх критичних зауважень. У спілкуванні з учнями використовують непрямі форми спонукування до дії. Форма наказу для них не характерна, але і не виключена в певних ситуаціях. Педагоги, що характеризуються авторитарним стилем керівництва, будують свої стосунки з учнями на принципі «керівництва-підпорядкування» [4]. Для них властива установка на безумовне підпорядкування їм класу, жорсткий контроль над учнями. Ці педагоги відрізняються завищеною самооцінкою, болісно реагують на критику, недобррозичливо ставляться до досвіду колег. Педагоги ліберально-потурального стилю дотримуються позиції невтручання, безініціативні, консервативні, часто вагаються, не знаючи яке прийняти рішення. Віддають перевагу діям під тиском «зверху» або «знизу».

Аналіз стилів педагогічної діяльності залежно від її характеру включає такі його сторони: змістовні характеристики стилю (орієнтація педагога на процес чи результат своєї праці, розгортання фахівцем орієнтованого та контрольного-оціночного етапів своєї праці); динамічні характеристики стилю (гнучкість, стійкість, уміння переключатися); результативність (рівень знань і навичок в учнів, а також їх інтерес до предмета) [5]. На цій основі А. Марковою та А. Ніконовою виділені 4 типи індивідуальних стилів, які характеризують сучасного педагога.

Емоційно-імпровізаційний. Орієнтуючись здебільшого на процес навчання, викладач недостатньо адекватно планує свою роботу по відношенню до кінцевих результатів; для викладання відбирає найбільш цікавий матеріал, а важливий, але нецікавий залишає на самостійне вивчення. Орієнтуючись в основному на сильних учнів, намагається, щоб його робота була творчою. Діяльність викладача високо оперативна: часто міняє види роботи,

практикує колективні обговорення. Однак багатий арсенал методів, що використовуються у навчанні, сполучається з низькою методичністю, недостатнім уявленням про роль закріплення і повторення навчального матеріалу.

Емоційно-методичний. Орієнтуючись як на результат, так і на процес навчання, інженер-педагог адекватно планує навчально-методичний матеріал, не упускаючи закріплення і запам'ятовування, включаючи повторення і контроль знань, що плануються.

Розумово-імпровізований. Для педагога характерні орієнтація на процес і результати навчання, адекватне планування, оперативність, поєднання інтуїтивності і рефлексії. Сам викладач менше говорить, особливо під час опитування, віддаючи перевагу впливу на тих, що навчаються, побічним шляхом, даючи можливість детально оформити відповідь.

Розумово-методичний. Орієнтуючись здебільшого на результати навчання і адекватно плануючи навчально-виховний процес, педагог виявляє консервативність у використанні засобів педагогічної діяльності. Висока методичність сполучається з малим, стандартним набором методів навчання.

На основі аналізу літератури можна виділити основні критерії сформованості індивідуальних стилів спілкування: домінантність, залежність, формальність, особистісність, доброзичливість, ворожість, гнучкість. За цими критеріями виділяють рівні сформованості ефективного індивідуального стилю педагогічної діяльності: високий, середній, низький.

Для досягнення успіху в педагогічній діяльності має значення, які здібності переважають в особистісній характеристиці педагога – термінальні або інструментальні. Оскільки, за даними М. Амінова, неможливий рівномірний розвиток термінальних та інструментальних здібностей в однієї людини через те, що термінальні здібності зумовлені такими типологічними особливостями, як сила, активованість, мобільність нервових процесів, а інструментальні здібності визначаються низькими показниками за цими параметрами, то поєднання двох стилів за даною класифікацією в одного педагога також неможливо.

Висновки і перспективи досліджень. Індивідуальний стиль професійної діяльності педагога – це своєрідний самопрояв його особистості через усталену систему способів і прийомів, що утворюють особистісну систему дій і характеризуються нестереотипністю поведінки, оригінальністю та креативністю форм організації навчально-виховного процесу, регуляторними властивостями, що впливають на механізми міжособистісної взаємодії. Індивідуальний стиль педагогічної діяльності характеризує цілісну особистість як суб'єкта й проявляється в активному внутрішньому прагненні фахівця творчо вирішити професійно-педагогічні завдання. Проведена робота не вичерпує всіх питань з формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх інженерів-педагогів. Вона відкриває **перспективу** для більш ґрунтовного вивчення умов, факторів, етапів цього процесу.

Література:

1. Артюх С.Ф. Педагогические аспекты преподавания инженерных дисциплин: Пособие для преподавателей / С.Ф. Артюх, Е.Э. Коваленко. – Харьков: УИПА, 2001. – 210 с.
2. Бакатанова В.Б., Прохорова О.О., Чепурко І.П. Формирование индивидуального стиля педагогической деятельности будущих инженеров-педагогов / В.Б. Бакатанова, О.О. Прохорова, І.П. Чепурко // Сучасні проблеми методичного аспекту освіти та мистецтвознавства: Зб. наук. пр. / Проблеми сучасного мистецтва і культури. – К.: Наук. світ, 2002. – С. 15-21.
3. Прохорова О.О. Формування індивідуального стилю діяльності майбутніх інженерів- педагогів // Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Філософія. Психологія. Педагогіка: Зб. наук. пр. – К.: ІВЦ «Політехніка», 2005. – № 2. – Ч. 2. – С.148-152.
4. Ковалів Ж.В. Основи стильової поведінки сучасного вчителя: Навчально-методичний посібник.– Одеса, 2004. – 38 с.
5. Теслюк В.М. Психологічні засади формування індивідуальних стилів професійно-педагогічного спілкування у майбутніх викладачів / В.М. Теслюк // Теоретичні питання культури, освіти та виховання: Збірник наукових праць. Випуск 31. – К.: Вид. центр КНЛУ, 2006. – С. 202-205.
6. Теслюк В.М. Стильові особливості професійно-педагогічного спілкування // Вісник Книжкової палати: Науково-практичний журнал. – К., 2006. – № 2. С.28-32.

7. Теслюк В.М. Структурні компоненти індивідуального стилю професійно-педагогічного спілкування // Науковий вісник Національного аграрного університету. – К., 2005. – Вип.88. – С.245-255.

8. Теслюк В.М. Чинники, які впливають на формування індивідуального стилю професійно-педагогічного спілкування // «Наукові дослідження – теорія та експеримент 2006»: Матеріали другої міжнародної науково-практичної конференції. – м. Полтава, 15-17 травня 2006 р.: – Полтава: Вид-во «ІнтерГрафіка», 2006. – Т.4. – С.128-131.

Сучасна системи вищої педагогічної освіти, яка полягає в підготовці майбутнього фахівця, здатного творчо використовувати здобуті знання у професійній діяльності, вмінні працювати з людьми. Динаміка розвитку суспільства та поява нових можливостей для розкриття професійного потенціалу сучасного інженера-педагога в галузі освіти вимагають розгляду питання щодо самовдосконалення майбутніх фахівців, створення їхнього індивідуального стилю діяльності, що сприятиме підвищенню професіоналізму та компетентності. Формування індивідуального стилю діяльності є найважливішою умовою реалізації можливостей педагога і досягнення успішності його діяльності. Цей процес формування здійснюється ефективно в тому випадку, коли він не є стихійним, а будується цілеспрямовано по етапах: діагностика, прогнозування, здійснення, рефлексія, корекція. Однією з умов формування індивідуального стилю педагогічної діяльності є використання чужого педагогічного досвіду. Воно ефективно тільки в тому випадку, коли не є простим копіюванням. Досвід інших педагогів має творчо перероблятися інженером-педагогом з урахуванням його педагогічної індивідуальності.

Ключові слова: інженер-педагог, індивідуальний стиль, педагогічна діяльність, фахівець, педагогічний стиль, професійна діяльність.

Современная системы высшего педагогического образования, которая заключается в подготовке будущего специалиста, способного творчески использовать полученные знания в профессиональной деятельности, уметь работать с людьми. Динамика развития общества и появление новых возможностей для раскрытия профессионального потенциала современного инженера-педагога в области образования требуют рассмотрения вопроса о самосовершенствовании будущих специалистов, создания их индивидуального стиля деятельности, что будет способствовать повышению профессионализма и компетентности. Формирование индивидуального стиля деятельности является важнейшим условием реализации возможностей педагога и достижения успешности его деятельности. Этот процесс формирования осуществляется эффективно в том случае, когда он не является стихийным, а строится целенаправленно по этапам: диагностика, прогнозирование, осуществление, рефлексия, коррекция. Одним из условий формирования индивидуального стиля педагогической деятельности является использование чужого педагогического опыта. Оно эффективно только в том случае, когда не является простым копированием. Опыт других педагогов должен творчески перерабатываться инженером-педагогом с учетом его педагогической индивидуальности.

Ключевые слова: инженер-педагог, индивидуальный стиль, педагогическая деятельность, специалист, педагогический стиль, профессиональная деятельность.

Modern systems vyssheho pedagogical education, kotoraja zakljuchaetsja in Preparation of the future specialist, sposobnoho tvorchesky Require poluchennye Professional knowledge in activities, umet works with people. Dynamics of development of society and appearance novyh of opportunities for Disclosure professional building sovremennoho engineer-teacher education in the region of trebuyut rassmotrenyya samosovershenstvovanyya question of future specialists, the creation of individual style s activities, something sposobstvovat Will Increase professionalism and competence. Formation of individual style activities javljaetsja Implementation crucial terms of opportunities and achievements teacher uspesnosty ego activity. This process Formation osushchestvljaetsja effektivno in volume sluchae, when not on javljaetsja styhuynym and stroytsya tselenapravlenno in stages, diagnostics, prediction, osuschestvlenye, reflection, correction. One IZ uslovyu Formation of individual style of pedagogical activity javljaetsja Using someone else's pedagogical experience. Ono effektivno Only in Volume sluchae, when not javljaetsja prostym Copy. Experience pedahohov second dolzhen tvorchesky pererabatyvatsya engineer with teacher pedagogical yndyvudualnosty uchetom ego.

Keywords: engineer, teacher, personal style, teaching activities, specialist, teaching style, professional activity.

УДК 378.015.31:17.022.1

Л.С. Задворняк
м. Вінниця, Україна**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОСТІ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ**

Постановка проблеми. Питання морального розвитку, виховання, вдосконалення людини хвилювали суспільство завжди і у всі часи. Особливо зараз, коли все частіше можна зустріти жорстокість і насильство, проблема морального виховання стає все більш актуальною. Недоліки і прорахунки морального виховання зумовлені актуальними життєвими суперечностями. Тому саме педагог, який має можливість впливу на виховання особистості має приділити цій проблемі найважливішу роль у своїй діяльності. Тому вища школа, а зокрема педагог, вирішуючи завдання виховання, повинні опиратися на розумне і моральне в людині, допомогти кожному вихованцю визначити ціннісні основи власної життєдіяльності. Цьому допоможе моральне виховання, органічно вплетене у навчально-виховний процес [2, с. 17].

Тому актуальність проблеми виховання сучасної молоді пов'язана з чотирма положеннями:

1) наше суспільство потребує підготовки освічених, високоморальних фахівців, що володіють не тільки знаннями, а й позитивними рисами особистості;

2) в сучасному світі людина живе і розвивається, оточена безліччю різноманітних джерел сильного впливу на неї як позитивного, так і негативного характеру;

3) сама по собі освіта не гарантує високого рівня моральної вихованості, бо вихованість - це якість особистості, яка проявляється у повсякденній поведінці людини, у її ставленні до інших людей на основі поваги і доброзичливості. К. Ушинський писав: «Вплив моралі становить головне завдання виховання» [6, с. 231].

4) озброєння моральними знаннями важливо і тому, що вони не лише інформують про норми поведінки, що затверджуються в сучасному суспільстві, а й дають уявлення про наслідки порушення норм чи наслідки даного вчинку для оточуючих людей.

Проблемою нашої роботи є формування педагогічних умов ефективності морального виховання студентів у процесі навчально-виховної діяльності. Для вирішення цієї проблеми педагогу потрібно не тільки знання предметів і методики їх викладання, але й уміння направити свою діяльність на моральне виховання у процесі навчальної діяльності.

Аналіз попередніх досліджень. Аналіз науково-педагогічної та методичної літератури засвідчив, що проблемі морального виховання присвячено ряд досліджень. Так, філософські засади і передумови морального виховання охарактеризовано в роботах Л. Архангельського, А. Ахвердова, Н. Бердяєва, Б. Братуся, В. Блюмкіна, М. Боришевського, А. Гусейнова, О. Дробницького, Н. Крутова, А. Лопуховської, О. Целікової та інших.

Проблему морального виховання особистості висвітлено у працях українських і російських учених минулого та сучасності (А. Апресян, Л. Архангельський, В. Афанасьєв, І. Бех, М. Боришевський, Б. Братусь, О. Вишневський, О. Дробницький, В. Жуковський, Б. Лихачов, Т. Поніманська, В. Соловійов, В. Сухомлинський, А. Токарська, М. Федоров та інші).

До вивчення особливостей морального виховання 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.

Дослідженню ціннісних орієнтацій і моральних якостей студентів присвячено праці О. Григор'євої, Є. Гришина, Д. Леденцова, О. Люсової та інших.

Проблемі виховання моральної культури студентської молоді вищого навчального закладу присвячено праці Л. Ази, Є. Бондаревської, О. Горожанкіної, В. Козакова, М. Ковтун, О. Олексюк, В. Петрової, Л. Чорної та ін.

Мета статті – проаналізувати педагогічні умови ефективності морального виховання студентів у навчально-виховному процесі їх професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Розбудова незалежної України й інтеграційні процеси, учасницею яких все активніше стає наша держава, вимагають підготовки фахівців, які б поєднували у собі високий професійний рівень і відповідні моральні якості. Значна відповідальність за здійснення морального виховання студентської молоді покладається на вищі навчальні заклади [3, с. 13].

Навчально-виховний процес у вищій школі має бути спрямований на виховання цілісної особистості громадянина України – фахівця-професіонала своєї справи, широкого ерудита, наділеного рисами високої культури та духовності. А головними завданнями є створення сприятливих умов для розвитку і формування високих професійних і моральних якостей студентської молоді, таких, як духовність, гуманізм, національна гідність, активний спосіб життя тощо.

Важливим аспектом у підвищенні ефективності морального виховання студентів, зокрема формуванні у них поваги до дитини, є залучення студентів до підготовки та проведення таких позааудиторних заходів, які спрямовані на формування морально-етичних якостей особистості майбутніх учителів. Необхідними вимогами при цьому виступають: наявність відповідної тематики гуманістичного спрямування, яка має пронизувати кожен вид діяльності; закріплення у свідомості студентів гуманістичних принципів, зокрема поваги до особистості дитини; набуття студентами етичних норм і правил поведінки з учнями тощо [7, с. 186].

Процес формування моральних якостей потребує визначення й використання на практиці найбільш ефективних форм і методів його організації морального самовиховання студентів, упровадження в навчально-виховний процес університету цілого ряду педагогічних умов:

- створення морально-насиченого культурно-освітнього середовища в університеті для формування естетичної свідомості й самосвідомості студентів;
- спонукання учасників виховного процесу до перетворення моральних цінностей в особистісний зміст;
- формування в студентів морального світобачення в процесі реалізації перспективної програми морального самовиховання;
- спрямування виховної роботи студентів на моральне самозбагачення й удосконалення педагогічної майстерності шляхом залучення їх до процесу виховної діяльності.

Окреслені педагогічні умови підвищення ефективності й результативності морального виховання студентів взаємопов'язані між собою та діють комплексно, взаємодоповнюючи одна одну [1, с. 6].

Висновки. На сучасному етапі розвитку вищої школи виховання студентів розглядається у двох аспектах: виховання творчої особистості майбутнього фахівця і виховання високоморальної, толерантної особистості із вираженими громадянськими якостями. Так, студентські роки є визначальним етапом у генезі національної свідомості та самосвідомості, адже саме у цей період молода людина спроможна досягти найвищого інтелектуально-духовного рівня пізнання світу, активізувати себе як суб'єкта державотворення, наповнити конкретним ментальним змістом образ власного «Я».

Навчання в університеті надзвичайно важливий період соціалізації студента як особистості. У цей час актуалізуються потенційні можливості молодої людини, вдосконалюється її інтелект, коригується система ціннісних орієнтацій, формуються нові соціальні настанови, розвиваються професійні здібності за обраним фахом [5, с. 146].

За таких умов студентам важливо наочно побачити втілення соціальних норм у поведінці насамперед тих осіб, з якими вони зустрічаються у стінах вищого навчального закладу. Тому саме викладач є орієнтиром, зразком виконання обов'язків і дотримання дисципліни, носієм педагогічних цінностей і культури, гуманного ставлення до студентів і колег [4, с. 22].

Отже, визначені педагогічні умови ефективності морального виховання студентів пов'язані з навчальним, навчально-виховним, виховним позанавчальним процесом, а також із самостійною роботою студентів над власним морально-професійним особистісним самозростанням, вони охоплюють основні аспекти загального виховного процесу, зумовлюючи

й поєднуючи їх у єдине русло. Забезпечення педагогічних умов підвищення ефективності й результативності морального виховання студентів значною мірою залежить від якості організації педагогічного керівництва цим процесом.

Таким чином, моральне виховання студентської молоді сьогодні є важливою складовою змісту роботи навчальних закладів, головним завданням яких є формування моральної поведінки, активної життєвої позиції особистості.

Література:

1. Єрмакова Є. Курс морального виховання «Етика». // Народна освіта. 2003. № 9-10.
2. Козілковська Н.Я. Позааудиторна робота студентів ВНЗ як чинник підвищення якості освіти / Н.Я. Козілковська // Наука і вища освіта в Україні. – 2008 – № 3.
3. Мороз О.О. Навчальний процес у вищій школі. – К., 2001.
4. Рахімов О.З. Роль морального виховання у формуванні особистості. // Класний керівник. 2001. – № 6.
5. Сівак Н.А. Опора на позитивне в соціалізації сучасної студентської молоді / Н. А. Сівак // Витоки педагогічної майстерності: зб. наук. праць // Полт. держ. пед. ун т. ім. В. Г. Короленка, В. 5. – Полтава, 2008. – 311 с.
6. Ушинський К.Д. Зібрання творів – М.: 1985, т. 2
7. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: Навч. Посіб. – К. «Академвидав», 2006. – 352 с. (Альма-матер).

У статті розглядаються проблеми формування педагогічних умов ефективності морального виховання студентів.

Ключові слова: педагогічні умови, моральна культура, моральне виховання.

В статье рассматриваются проблемы формирования педагогических условий эффективности нравственного воспитания студентов.

Ключевые слова: педагогические условия, нравственная культура, нравственное воспитание.

The article deals with the problem of formation of pedagogical conditions of effectiveness of moral education students.

Keywords: pedagogical conditions, moral culture, moral education.

УДК 378.147

Ю.В. Земліна
м. Київ, Україна

ПРОФЕСІЙНА ТУРИСТИЧНА ОСВІТА У КЛЮЧІ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ

Постановка проблеми. Специфічні риси туризму як сфери суспільних відносин, а також туризму як особливого бізнес-середовища, котре підпорядковується власним законам розвитку, повинні враховуватися в процесі формування структури та змісту освітньо-виховної роботи. Пріоритетного значення для вищої школи набуває завдання підготовки фахівця з туризму, який відповідатиме вимогам та потребам ринку туристичних послуг, здатного завчасно адаптуватися до появи нових тенденцій у сфері туристичного бізнесу.

Це зумовлює нагальну потребу в модернізації професійної освіти. Її цільовим пріоритетом повинно стати орієнтування на підготовку фахівця, здатного ефективно працювати в умовах конкуренції, забезпечувати високу якість пропонованих послуг, ефективно здійснювати ділові та міжособистісні комунікації.

Аналіз досліджень і публікацій з даної проблематики. Проблема модернізації професійної підготовки фахівців сфери туризму стала предметом активних досліджень когорти вітчизняних науковців, які вивчали сьогодення туристичної освіти в Україні (В. Бабарицька, О. Бейдик, Т. Сокол), світовий досвід підготовки фахівців з туризму (Л. Кнодель, Л. Лук'янова), особливості фахової підготовки фахівців екологічного туризму (О. Дмитрук), питання

організації практичної підготовки (Л. Поважна), спеціальності та спеціалізації в туристичній освіті (Г. Щука), методологію професійної туристичної освіти (Г. Цехмістрова, В. Федорченко, принципи стандартизації туристичної освіти (Н. Фоменко).

Серед англomовних джерел варто відмітити внесок науковців, які досліджували передумови формування професійно-орієнтованого світогляду та професійно-значущих якостей, розвитку мотивації досягнення професійних звершень у майбутніх фахівців – Дж. Аткинсона, М. Бернаус, А. Елліота, Дж. Каправа, Д. Макклелланда, Т. Урдана, Х. Хекхаузена та багатьох інших.

Широке коло проблем професійної туристичної освіти вивчено у дисертаційних дослідженнях українських науковців. Зокрема, питання професійної підготовки фахівців зі спортивно-оздоровчого туризму (А. Конох, В. Шафранський), екологічної підготовки фахівців туризму (О. Фастовець), особливості підготовки фахівців туризму у США (Л. Чорна), педагогічні умови організації навчальної практики (Н. Хмілярчук) та багато інших.

Мета статті полягає в аналізі проблеми професійної туристичної освіти у ключі компетентнісного підходу.

Виклад основного матеріалу. Динамічність розвитку сфери послуг вимагає від програми та методики підготовки фахівців відповідності вимогам сьогодення.

В практичній та науково-дослідницькій роботі напрям підготовки 140103 «Туризм», а також туризм як вид професійної діяльності можливо розглядати як управління діяльністю туристичного підприємства (в т.ч. управління галуззю, трудовим колективом, окремими працівниками), здійснюване в умовах невизначеності та спрямоване на забезпечення його економічної та функціональної ефективності.

Оскільки ця діяльність передбачає цілеспрямований вплив на наявні матеріальні, фінансові та трудові ресурси, здійснюваний з метою досягнення стратегічних та тактичних цілей, функціональна структура системи управління туристичною діяльністю підпорядковується загальним принципам управління. У зв'язку з цим, процес надання послуг засновується на реалізації традиційних функцій управління: плануванні, обліку, організації, мотивації та контролі.

Повертаючись до питання застосування компетентнісного підходу в педагогічній практиці, зазначимо, що в сучасній теорії та методології професійної туристичної освіти розглядаються від 5 до 15 компонентів професійної компетентності фахівця. Порівняльний аналіз європейських моделей професійної готовності туристичної освіти дозволив виділити та узагальнити основні види компетенцій (рис. 1):

– *інструментальна* – містить у собі комплекс загальних наукових знань, практичних навичок та вмінь, пов'язаних з туристичною діяльністю, наданням туристичних послуг тощо, а також практичний досвід їх застосування;

– *спеціальна* – містить у собі комплекс спеціальних наукових знань у сфері туризму, практичних навичок та вмінь, а також практичний досвід їх застосування;

– *міжособистісна* – характеризує вміння співпрацювати з людьми (керівництвом, підлеглими, споживачами послуг, контрагентами, партнерами тощо), працювати в колективі, значущість для особи етичних та гуманістичних принципів, здатність до самоаналізу;

– *системна* – характеризує вміння фахівця застосовувати набуті знання на практиці, виконувати галузеві статистичні, методологічні та аналітичні дослідження, результатом (метою) яких є особистісний професійний розвиток, або ж вирішення виробничих завдань;

– *управлінська* – характеризує вміння фахівця оцінювати ситуацію, мобілізувати та управляти внутрішньо-організаційним ресурсним потенціалом для досягнення поставлених перед підприємством завдань.

Ми приєднуємося до думки дослідників, за якою подальший розвиток теоретико-методологічного забезпечення освітнього процесу підготовки фахівців з туризму повинен здійснюватися з переходом до використання більш ємних, інтегральних кваліфікаційних характеристик.



Рис. 1. Синтезована європейська модель компетентності фахівця з туризму

Так, вживання поняття «компетентність», відносно використовуваних в освітніх стандартах термінів «вміння», «знання», «навик», є більш виправданим, оскільки воно первісно позначає коло питань, в яких фахівець володіє знаннями та має практичний досвід.

Відповідно, тлумачити термін «компетентність» в структурі професійної готовності фахівця з туризму пропонуємо як якісний ступінь освітньо-кваліфікаційної підготовки випускника туристичного ВНЗ, що дозволяє виконувати виробничі завдання.

При цьому, компетентність тлумачимо в широкому та вузькому значенні: в широкому розумінні – це узагальнена оцінка професійної придатності фахівця до професійної діяльності за обраним напрямком у сфері туризму; у вузькому – кваліфікація фахівця, достатня для виконання вузькоспеціалізованих завдань.

Інтерпретація поняття «професійна готовність» на основі поняття «компетентність» дозволяє розглядати, по-перше, професійну готовність як абстрактне поняття, сукупність якостей особистості, яка здобула в системі вищої освіти певний освітньо-кваліфікаційний рівень, котрі характеризують її психофізіологічну та кваліфікаційну придатність до ведення професійної діяльності в сфері туризму на основі отриманих знань та набутого за час навчання досвіду. По-друге, професійна готовність (і в цьому сенсі як синонім «професійності» та «компетентності») – це якісна оцінка фахівця іншими людьми (керівництвом, колегами).

Тому використання поняття «професійна готовність» в методології – це його використання як основи освітньо-професійних програм підготовки фахівців туристичної галузі, котра, переслідуючи мету дотримання вищенаведених принципів, повинна характеризуватися наступними якостями: послідовністю, орієнтацію на формування практичних навичок та вмінь, врахуванням кон'юнктури туристичної галузі та ринку праці, регіональної потреби у фахівцях профілю.

В. Федорченко розглядає компетентність як результат поєднання особистісних детермінант розвитку фахівця та умов формування професійної компетентності фахівця туризму. Комунікативні, вольові та моральні якості, емоційна культура, саморегуляція емоційного стану є передумовами ефективного опанування базовою професійною підготовкою. В свою чергу, лише в поєднанні з професійною креативністю отримані знання та вміння визначають компетентність (очевидно як синонім професіоналізму) фахівця [5, с. 156].

У цьому контексті привертає увагу спроба російських науковців Е. Зеєр та Є. Симанюк

дослідити проблему модернізації професійної освіти у ключі компетентнісного підходу. Досліджуючи поняття професійної компетентності працівника науковці розглядають:

– *базові компетентності*, котрі передбачають засвоєння основ сучасного науково знання, принципів та закономірностей більшості основних конкретних виробництв. Вони багатомірні, оскільки передбачають пізнавальні, операційно-технологічні, емоційно-вольові та мотиваційні компоненти. Відповідно, варто виділяти *спеціальні компетентності*, котрі безпосередньо стосуються діяльності в туристичній сфері;

– *компетенції*, котрі є інтегративною цілісністю знань, вмінь та навичок, формування якої забезпечує успішну професійну діяльність. Іншими словами – це здатність особистості на практиці реалізувати свою компетентність;

– *ключові компетенції*, котрі визначають реалізацію спеціальних компетентностей та конкретних компетенцій. Одні й ті ж ключові компетенції забезпечують продуктивність різних видів діяльності;

– *метапрофесійні якості особистості*, під якими розуміються якості особистості фахівця, котрі використовуються в групі суміжних та багатопрофільних професій. Це здібності, характеристики особистості, котрі зумовлюють продуктивність широкого кола соціальної та професійної діяльності фахівця [1, с. 27-29].

Разом з цим, Е. Зеєр та Є. Симанюк виділяють *ключові кваліфікації*, під якими розуміють метапрофесійні конструкти широкого радіусу використання, котрі включають базові компетентності, ключові компетенції та метапрофесійні якості. В свою чергу, кожен із конструктів містить мотиваційний та емоційно-вольовий компоненти [1, с. 29].

Таким чином, наріжним каменем вищенаведених суджень є визначення складових професійної готовності за рівнями галузевої спеціалізації. Так, початковий рівень формують ключові компетенції, які уможливають професійну діяльність на певному освітньо-кваліфікаційному рівні взагалі, при цьому їх ідентифікація не виходить за межі спеціалізації галузі.

До них належать: а) базові комунікативні, аналітичні навички; б) базові знання загальної психології, економіки, права, етики, інформатики, державної та іноземних мов; в) знання історії держави та регіону, їх традицій та культурної спадщини, етнічного складу населення; г) здатність самостійно приймати рішення та нести відповідальність за їх втілення; г) навички створення відповідної «робочої» атмосфери з клієнтами: доброзичливості, відповідальності, відкритості, прозорості, довіри; д) уміння створення сприятливого мікроклімату в колективі: чесності, сприяння творчому та професійному розвитку (для підлеглих), відповідальності, виконавської дисципліни, ініціативності (для керівництва). Наведені характеристики актуальні, практично, для будь-якого виду колективної трудової діяльності. Отже, оволодіння ними є фундаментом соціальної реалізації індивідуума як фахівця певної галузі.

Ключові кваліфікації є проміжною ланкою досліджуваної структури, та визначають професійну готовність фахівця до діяльності в сфері туристичних послуг в цілому.

Іншими словами, вони визначають загальний обов'язковий рівень знань для студентів, що навчаються за напрямом підготовки 140103 «Туризм» незалежно від їх спеціальності та кваліфікаційного рівня.

В освітньо-кваліфікаційних характеристиках бакалавра [4], спеціаліста та магістра, затверджених наказом Міністерства освіти і науки, молоді і спорту України від 27.11.2012 за № 1323, результати навчання визначають набуті випускником загальні та фахові компетентності, під якими розуміється динамічна комбінація знань, розуміння, вмінь, цінностей, інших особистих якостей, що описують результати навчання за освітньою/навчальною програмою [4, с. 9, 12-36].

Систему загальних компетентностей формують: інструментальні, міжособистісні та системні. При цьому їх зміст та результати навчання є однаковими для кожного із згаданих академічних рівнів. Їх ємність дозволяє випускнику застосувати отриманні знання та вміння: а) для особистого розвитку та самоуправління; б) для виконання переліку виробничих функцій,

більшість з яких однаково потрібні для різних видів діяльності. Першу групу компетентностей становлять здатності та вміння:

- формування світогляду та оцінки суспільних явищ у розвитку та конкретних історичних умовах;
- полікультурної толерантності, вміння працювати в міжнаціональному середовищі;
- критики та самокритики;
- формування культури мислення та її сприйняття;
- навчання та саморозвитку;
- саморегуляції та ведення здорового способу життя.

Другу групу становлять знання та вміння:

- працювати з інформацією та інформаційними мережами;
- обґрунтовувати та оцінювати ефективність управлінських рішень;
- дотримуватися етичних і правових норм;
- спілкуватися рідною та іноземними мовами на побутовому та діловому рівнях;
- організовувати колектив та працювати в команді;
- працювати самостійно та автономно;
- до забезпечення гармонійних та конструктивних стосунків для досягнення професійних завдань;
- організовувати ведення професійної діяльності та досягати цілей відповідно до вимог стандартів якості, а також інші.

Таким чином, багаж знань та вмінь складають наступні компоненти: а) основи менеджменту та маркетингу, управління персоналом, туристичні та готельно-господарські технології; б) комунікативні навички та досвід ведення переговорів з контрагентами, підрядниками, партнерами у сфері надання туристичних послуг, а також замовниками туристичних послуг; в) психологічна та кваліфікаційна готовність до змін кон'юнктури ринку туристичних послуг та умов праці; г) практика прийняття ефективних управлінських рішень тощо. Також до даного рівня компетентності ми відносимо: а) професійний саморозвиток на основі отриманих знань та досвіду практичної діяльності; б) мотивація до цілеспрямованого професійного самовдосконалення, що має наслідком підвищення ефективності виконання виробничих завдань.

Фахові компетентності на кожному з освітньо-кваліфікаційних рівнів відрізняються. В той час як структуру фахових компетентностей бакалавра становлять: дослідно-аналітична, технологічна, сервісна, організаційна, управлінська функції, то типові завдання фахівця та магістра пов'язані з реалізацію в професійній діяльності дослідно-аналітичної (науково-дослідницької – для магістра), організаційно-управлінської та проектно-інноваційної функцій [2, с. 18-26; 3, с. 20-34]. Відповідно, і в структурі фахових компетентностей фахівця та магістра є відмінності: для останнього перелік результатів навчання є значно розширеним.

Зважаючи на вищесказане, набуває актуальності проблема забезпечення цілісності навчального процесу. Для її вирішення необхідним є створення інтегральної моделі професійної готовності фахівця туризму, яка б за методологічними критеріями забезпечувала практичність та зручність її використання в якості підґрунтя розробки освітньо-професійних програм підготовки фахівців з туризму. На нашу думку, детермінантами формування структури моделі професійної підготовки фахівця з туризму є:

- відповідність методологічним, організаційним, ресурсним можливостям навчального закладу;
- відповідність класифікації наукових спеціальностей, котрою забезпечується цілісність програми.

З метою задоволення висунутих вимог, автором розроблено модель професійної готовності майбутніх фахівців з туризму, кожна з компонентів якої є самостійним об'єктом освітньо-професійної підготовки. Структуру моделі становлять: особистісна, фахова, управлінська,

методологічна, психофізіологічна компетенції. Нижче охарактеризовано кожна з них.

Особистісна компетенція відповідає за формування: а) психологічних якостей; б) світоглядних орієнтирів; в) моральних якостей; г) громадянських якостей; г) комунікативних навичок.

Фахова компетенція відповідає за успішність практичної діяльності. Вона містить знання та навички, що необхідні для повсякденної діяльності фахівця туризму. Може поділятися на комплекси за *науковим* спрямуванням (право, фінанси, екологія, стратегічний менеджмент, управління персоналом, логістика, природознавство тощо), а також за *функціональним* спрямуванням (організація обслуговування споживачів туристичних послуг, організація фінансово-господарської діяльності туристичного підприємства, організація та проведення екскурсій, аналітика, прогнозування та планування діяльності тощо).

Управлінська компетенція відповідає за придатність фахівця до організації діяльності туристичного підприємства та самоорганізації. Зручним для розуміння сутності цієї категорії є ключовий параметр оцінки – ефективність. Стосовно першого вона оцінюється ступенем *загально-організаційної* ефективності (якщо йдеться про управління туристичним підприємством), *структурної* ефективності (якщо йдеться про управління функціональним підрозділом, напрямом діяльності тощо), *операційної* ефективності (якщо йдеться про управління процесом чи їх сукупністю). У другому випадку – ефективність самоорганізації виявляється у здатності фахівця з туризму організувати власну повсякденну діяльність.

Категоріями особистої ефективності є вміння:

а) *управляти формуванням цілей* – виявляти, оцінювати важливість та будувати ієрархію власних цілей, узгоджувати їх за пріоритетністю з загальними, та вбудовувати (корелювати) власні у систему цілей туристичного підприємства (колективу, колег, замовників туристичних послуг тощо);

б) *управляти ресурсами* – оцінювати, планувати, раціонально використовувати наявні особисті ресурси: працездатність, тайм-менеджмент, переміщення в просторі, а також будь-які інші необхідні для досягнення цілей (або ж альтернативні з точки зору ефективнішого виконання завдань) матеріальні та нематеріальні ресурси тощо;

в) *управляти взаємодією з оточенням* – економити час, гроші чи будь-які інші ресурси, а також здобувати знання, досвід, інформацію під час спілкування з людьми.

Методологічну компетенцію утворює сукупність знань, навичок, які дозволяють виконувати теоретико-методологічне забезпечення туристичної діяльності. Наприклад, створення нормативної та методологічної документації – розробка посадових інструкцій, рекомендацій тощо. Крім цього, компонента характеризує готовність фахівця до ведення наукової та педагогічної діяльності.

Психофізіологічна компетенція відповідає за надбання фахівцем психологічних та фізичних якостей, що необхідні для професійної діяльності в сфері туризму.

З точки зору навчального процесу – це сукупність теоретичних та практичних освітньо-виховних заходів, спрямованих на: а) набуття оптимальної фізичної форми для надання екскурсійних послуг, що потребують витривалості, здатності переносити спеку/холод тощо; б) оволодіння студентом методиками розвитку психічної витривалості.

В цілому, фахова теоретична підготовка, а також навчально-виробнича практика покликані досягати наступних цілей:

- стимулювати особисту зацікавленість студентом в професійній діяльності;
- забезпечувати набуття студентом знань, вмінь, навичок практичної діяльності в сфері туризму та готельного господарства;
- забезпечувати можливість застосування набутих знань, вмінь, навичок у професійній діяльності;
- забезпечувати можливість для розкриття в процесі навчання суб'єктного досвіду студента;

– заохочувати ініціативність та застосування творчого підходу під час вирішення професійних завдань.

Висновки. Структура освітньої роботи повинна будуватися з урахуванням сучасних тенденцій у науці управління, її зміст повинен постійно оновлюватися в зв'язку з розвитком менеджменту та динамічністю ринку туристичних послуг. Тому виправданою є орієнтація на проведення регулярних систематичних футурологічних досліджень, покликаних завчасно виявляти зміни в соціально-економічному житті суспільства, розвитку культурного та дозвілєвого профілів споживачів туристичних послуг, тенденцій на ринку праці тощо. Без забезпечення чіткої відповідності між освітнім процесом та вимогами ринку до особи, кваліфікації, знань, навичок, умінь фахівців з туризму (які є складовими професійної готовності), якість освітньої підготовки зазнаватиме значних втрат.

Література:

1. Зеер Э. Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк // Высш. образование в России. – 2005. – № 4. – С. 23-30.
2. Левченко Т. І. Психолінгвістичні умови оволодіння іноземними мовами / Т. І. Левченко // Наук. вісн. Каф. ЮНЕСКО Держ. лінгв. ун-ту. – 2000. – № 3. – С. 796-802.
3. Левченко М. В. Психологические особенности готовности абитуриентов к учению в педагогическом вузе: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Левченко Михаил Владимирович; Киев. гос. пед. ин-т. – К., 1976. – 177 с.
4. Освітньо-кваліфікаційна характеристика бакалавра: [запроваджується з 2012/2013 навч. р.]. – [вид. офіційне]. – К.: МОНмолодьспорту України, 2012. – 37 с.
5. Федорченко В. К. Теоретичні та методичні засади підготовки фахівців для сфери туризму: монографія / В. К. Федорченко. – К.: Слово, 2004. – 471 с.

У статті розглядаються питання професійного становлення студентів у процесі навчання у вищому навчальному закладі, проблеми підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи та представлено шляхи їх вирішення. Також наведено досвід проведення тижня кафедри готельно-ресторанної справи Київського університету туризму, економіки і права.

Ключові слова: професійна готовність, професійна освіта, компетенція, компетентність, ключові кваліфікації, освітньо-кваліфікаційна характеристика, фахівець з туризму.

В статье рассматриваются вопросы профессионального становления студентов в процессе обучения в высшем учебном заведении, проблемы подготовки будущих специалистов гостинично-ресторанного дела и представлены пути их решения. Также приведены опыт проведения недели кафедры гостинично-ресторанного дела Киевского университета туризма, экономики и права.

Ключевые слова: профессиональная готовность, профессиональное образование, компетенция, компетентность, ключевые квалификации, образовательно-квалификационная характеристика, специалист по туризму.

The article deals with the professional development of students in the learning process in higher education, the problem of training future specialists of hotel and restaurant business and presented their solutions. Also given the experience of the week the department of hotel and restaurant business Kyiv University of Tourism, Economics and Law.

Keywords: professional readiness, vocational education, jurisdiction, competence, key qualifications, education and job description, specialist in tourism.

УДК 37.01:007+378

М.Є. Зюков
м. Полтава, Україна

НАВЧАННЯ ЛІНІЙНІЙ АЛГЕБРИ З ВИКОРИСТАННЯМ MICROSOFT MATHEMATICS

Останнім часом спостерігається невідповідність між зростаючою забезпеченістю вищих навчальних закладів України комп'ютерною технікою та рівнем використання інформаційних технологій у навчанні, зокрема вищій математиці. Можна сперечатися щодо причин виникнення цього явища. На нашу думку, одна з них – це відсутність відповідного програмного забезпечення. Тому звернімо увагу на появу в 2011 р. програми Microsoft Mathematics 4.0 [1], яка є безкоштовною, російською мовою, має зручний інтерфейс, не вимагає спеціального навчання, а її використання нагадує роботу біля дошки або в зошиті.

Найбільш корисними для знайомства з можливостями MS Mathematics є серія уроків [2], короткий огляд [3] та стаття [4].

Розглянемо можливості використання MS Mathematics з метою швидкого та ґрунтовного освоєння основних інструментів лінійної алгебри – матриць, векторів, визначників та систем лінійних рівнянь (СЛР), використовуючи переваги систем комп'ютерної алгебри. Це не вимагатиме суттєвої зміни змісту і методики викладання, але відкриває шлях до створення та використання нових, більш ефективних алгоритмів розв'язування типових задач. Деякі з них будуть викладені далі.

Основи роботи в MS Mathematics описані в огляді [4]. Обмежена кількість ретельно підібраних команд, їх простий синтаксис та відсутність опцій, є скоріше перевагою цієї програми, адже дозволяє почати працювати з нею без попереднього навчання. Результати обчислень не можна повторити автоматично з іншим набором вхідних даних. Робочий аркуш MS Mathematics є лише звітом про виконані команди. Його можна зберегти у файлі, переглянути або надрукувати, але не можна повторно виконати. Для розв'язування нової задачі потрібно принаймні редагувати команди робочого аркушу та повторно їх виконати. Ці відмінності MS Mathematics від систем комп'ютерної алгебри, таких як Maple, Mathematica або MathCAD, не вимагають кардинальних змін у змісті та методиці викладання лінійної алгебри.

У MS Mathematics матриця – це прямокутний масив об'єктів, що складається не більше ніж з 15 рядків і стовпців, а вектор – це список, тобто впорядкований набір об'єктів у фігурних дужках. Дозволяється зберегти введені або обчислені значення й вирази у змінних. Тоді дії з матрицями або векторами можна виконувати як обчислення виразу із змінними, в яких вони зберігаються. Так, наприклад, можна обчислювати лінійні комбінації векторів або многочлени від матриці.

Більшість функцій MS Mathematics для матриць та векторів описані у [4]. Інші можна знайти у її довідковій системі. Наприклад, обчислення визначника розкладенням за елементами ряду реалізується функціями `matrixElement`, `subBlockMatrix`, `subMatrix` і `det`, призначення яких зрозуміле з назви.

Важливий метод виключення Гауса використовує елементарні перетворення рядків матриці, що реалізуються у MS Mathematics як аналогічні операції зі списком рядків матриці, до яких звертаються функцією `row(матриця, номер_рядка)`. Після закінчення процесу виключення одержують матрицю у східчастій по рядках формі (`row echelon form`) або коротко – східчасту матрицю. Опишемо ці матриці більш детально.

Перший ліворуч ненульовий елемент рядка матриці назвемо провідним, а стовпець, у якому він розташований, – основним. Матриця називається східчастою, якщо її ненульові рядки розташовані над нульовими і провідний елемент рядка знаходиться ліворуч провідного елемента наступного рядка. Прикладами східчастих матриць є нульова, одинична та верхня трикутна матриці або матриця з одного рядка. Квадратна підматриця, що утворена ненульовими рядками

й основними стовпцями східчастої матриці, є верхньою трикутною або діагональною і невідродженою. Отже, і ненульові рядки й основні стовпці східчастої матриці лінійно незалежні, а їх кількість дорівнює її рангу. Елементарними перетвореннями рядків будь-яку ненульову матрицю можна привести до еквівалентної східчастої матриці [5, с. 199]. Якщо (j_1, \dots, j_r) номери основних стовпців цієї східчастої матриці, то стовпці цієї матриці з цими номерами проходять через її базисний мінор. Щоб знайти номери рядків, що проходять через базисний мінор матриці, треба її транспонувати, привести до еквівалентної східчастої матриці та визначити номери основних стовпців цієї матриці.

Східчаста матриця має приведену (reduced) форму, якщо її провідними елементами є одиниці, а інші елементи основних стовпців дорівнюють нулю. Елементарними перетвореннями рядків будь-яку ненульову матрицю можна привести до еквівалентної приведенної східчастої матриці [5, с. 201]. Функція `reduce(матриця)` напевне повертає еквівалентну приведену східчасту матрицю, якщо стовпці базисного мінору цієї матриці є суміжними. В інших випадках це може бути просто східчаста матриця.

Розглянемо дослідження та розв'язування у MS Mathematics СЛР $Ax = b$. Застосуємо функцію `reduce` до розширеної матриці системи $[A|b]$. За її східчастим виглядом визначаються ранги матриць A та $[A|b]$, а за теоремою Кронекера-Капеллі – сумісність та визначеність цієї системи.

Визначені СЛР розв'язуються функцією `linearSolve(матриця, список)`, де *матриця* – матриця коефіцієнтів, а *список* – список правих частин рівнянь. Для визначених систем просто реалізуються методи Крамера й оберненої матриці через функції `det` та `inverse`.

Якщо СЛР невизначена, то функцією `reduce` визначається базисний мінор матриці коефіцієнтів як описано вище. Його стовпцям відповідають базисні невідомі, а рядкам – лінійно незалежні рівняння системи. Система розв'язується відносно базисних невідомих функцією `solve(рівняння, змінні)`, де *рівняння* – список лінійно незалежних рівнянь системи, а *змінні* – список базисних невідомих. Загальний розв'язок системи одержується у вигляді рівносильної системи, що розв'язана відносно базисних невідомих. Щоб знайти частинний розв'язок системи для такого набору значень небазисних невідомих, потрібно додати цей набір у вигляді рівнянь до списку лінійно незалежних рівнянь і застосувати функцію `solve(список_рівнянь)`.

Розглянемо дослідження лінійної незалежності системи векторів a_1, a_2, \dots, a_n з простору R^m . Ця задача зводиться до розв'язування однорідної СЛР $x_1 a_1 + x_2 a_2 + \dots + x_n a_n = 0$ з матрицею коефіцієнтів $A = [a_1 \ a_2 \ \dots \ a_n]$, ранг r якої дорівнює кількості лінійно незалежних векторів серед даних. Функція `reduce(A)` повертає еквівалентну східчасту матрицю A_{ref} , основним стовпцям якої відповідає певний базис даної системи векторів [6, с. 41].

Несуміжність основних стовпців A_{ref} свідчить про наявність альтернативних базисів. Щоб розкласти інші вектори системи за певним її базисом, складається матриця A , в якій базисні вектори будуть першими, і до неї застосовується функція `reduce`. Одержується еквівалентна приведена східчаста матриця, що має канонічний блоковий вигляд

$$A_{ref} = \begin{bmatrix} E_r & A_{n-r} \\ 0 & 0 \end{bmatrix},$$

якщо $r < m$, або $A_{ref} = [E_r \ A_{n-r}]$, якщо $r = m$, де E_r – одинична матриця порядку r , а нулі позначають матриці відповідного розміру, що складаються з нулів. Тоді елементами

стовпців підматриці A_{n-r} будуть коефіцієнти розкладу відповідних векторів системи за даним базисом [6, с. 41].

Застосуємо цей факт для знаходження фундаментальної системи розв'язків (ФСР) невизначеної однорідної системи m лінійних рівнянь з n невідомими $Ax = 0$, де ранг A дорівнює r . Функція $\text{reduce}(A)$ повертає еквівалентну східчасту матрицю A_{ref} . Якщо ця матриця має канонічний приведення вигляд A_{ref} , то стовпці f_1, f_2, \dots, f_{n-r} блокової матриці

$$F = \begin{bmatrix} -A_{n-r} \\ E_{n-r} \end{bmatrix}$$

утворюють ФСР даної системи. Дійсно, вони лінійно незалежні та

$$\begin{bmatrix} E_r & A_{n-r} \end{bmatrix} \begin{bmatrix} -A_{n-r} \\ E_{n-r} \end{bmatrix} = -E_r A_{n-r} + A_{n-r} E_{n-r} = -A_{n-r} + A_{n-r} = 0$$

Якщо A_{ref} не має канонічного вигляду, то перестановкою зробимо її основні стовпці першими. Тоді або зразу одержимо канонічний вигляд A_{ref} , або знову застосуємо функцію reduce . Далі робимо як описано вище, лише при складанні матриці F виконуємо відповідну перестановку рядків матриць $-A_{n-r}$ і E_{n-r} .

Загальним розв'язком однорідної СЛР $Ax = 0$ є лінійна комбінація $x = C_1 f_1 + C_2 f_2 + \dots + C_{n-r} f_{n-r}$ її ФСР, де C_1, C_2, \dots, C_{n-r} – довільні дійсні числа [6, с. 93]. Це означає, що ФСР утворює базис підпростору розв'язків однорідної СЛР.

У застосуваннях, зокрема при знаходженні власних векторів матриці, доводиться розв'язувати однорідні СЛР $Ax = 0$ з квадратною матрицею коефіцієнтів, ранг r якої менше кількості невідомих n . Якщо застосувати функцію reduce до розширеної матриці $\begin{bmatrix} A^T & | & E \end{bmatrix}$, то одержимо матрицю $\begin{bmatrix} A_{ref} & | & S \end{bmatrix}$, де S – матриця перетворення до східчастого вигляду: $SA^T = A_{ref}$. Міркуючи як у [7], бачимо, що останні $n-r$ лінійно незалежних рядків S , що відповідають нульовим рядкам A_{ref} , задовольняють рівність $xA^T = 0$ або $Ax^T = 0$. Тобто останні $n-r$ стовпців S^T утворюють ФСР системи $Ax = 0$.

Щоб застосувати цей алгоритм, коли матриця коефіцієнтів не квадратна, потрібно перетворити її на еквівалентну квадратну матрицю. Для цього або відкидають лінійно залежні рядки матриці коефіцієнтів, які визначаються як описано вище, або дописують нульові рядки.

Розглянемо тепер невизначену систему m лінійних рівнянь з n невідомими $Ax = b$, де ранг A дорівнює r . Не зменшуючи загальності, будемо вважати, що після застосування функції reduce до розширеної матриці системи $\begin{bmatrix} A & | & b \end{bmatrix}$, одержимо еквівалентну приведену східчасту матрицю канонічного блокового вигляду

$$\begin{bmatrix} E_r & A_{n-r} & b_1 \\ 0 & 0 & 0 \end{bmatrix},$$

якщо $r < m$, або $\begin{bmatrix} E_r & A_{n-r} & b_1 \end{bmatrix}$, якщо $r = m$.

Елементами стовпця b_1 є коефіцієнти розкладення стовпця b за першими r стовпцями матриці A [6, с. 41]. Отже, стовець з n елементів $f_0 = [b_1 \ 0]^T$ є розв'язком системи рівнянь $Ax = b$. Тоді загальний розв'язок невизначеної СЛР $Ax = b$ має вигляд $x = f_0 + C_1 f_1 + C_2 f_2 + \dots + C_{n-r} f_{n-r}$, де f_1, f_2, \dots, f_{n-r} – ФСР відповідної однорідної СЛР $Ax = 0$, а C_1, C_2, \dots, C_{n-r} – довільні дійсні числа [6, с. 97].

У MS Mathematics доволі просто розв'язується задача про власні значення та власні вектори матриці. Власні значення знаходять як корені характеристичного рівняння $\det(A - \lambda E) = 0$ – алгебраїчного рівняння степеня n , а власні вектори – як нетривіальні розв'язки відповідних однорідних СЛР $(A - \lambda E)x = 0$ [6, с. 131].

MS Mathematics успішно справляється з розв'язанням алгебраїчних рівнянь до третього степеня включно. Рівняння більш високих степенів розв'язуються чисельно. Для пошуку комплексних коренів треба змінити налаштування програми на стрічці Главная.

Розв'язки системи $(A - \lambda E)x = 0$ утворюють власний підпростір матриці A , що відповідає власному значенню λ . Його базисом є, наприклад, ФСР цієї системи, яку можна знайти одним із способів описаних вище. Кратність власного значення λ як кореня характеристичного рівняння називається його алгебраїчною кратністю, а розмірність відповідного власного підпростору – геометричною кратністю [8, с. 327]. Якщо ранг $[A - \lambda E]$ дорівнює r_λ , то геометрична кратність власного значення λ становить $n - r_\lambda$. Геометрична кратність власного значення на перевищує його алгебраїчної кратності [9, с. 435].

Із знаходженням власних векторів тісно пов'язана задача перетворення квадратної матриці A до діагонального вигляду. Якщо ця задача має розв'язок, то існує матриця перетворення подібності C , для якої матриця $D = C^{-1}AC$ має діагональний вигляд. Стовпцями матриці C є лінійно незалежні власні вектори матриці A , а діагональ матриці D складають власні значення матриці A з урахуванням їх алгебраїчної кратності [10, с. 168]. Для існування матриці C необхідно і достатньо, щоб всі власні значення матриці A були дійсними і мали однакові алгебраїчну та геометричну кратності [11, с. 110]. Ця умова перевіряється обчисленням рангів матриць $A - \lambda E$ функцією reduce для кожного власного значення.

Для симетричної матриці A матриця C завжди існує і ортогональна, тобто матриця $C^T AC$ має діагональний вигляд [10, с. 168]. Власні вектори симетричної матриці, що належать різним власним значенням, ортогональні. Тому для знаходження матриці C потрібно ортогоналізувати та нормувати ФСР системи $(A - \lambda E)x = 0$ для кожного власного значення λ . Ортогоналізація лінійно незалежних векторів a_1, a_2, \dots, a_m виконується методом Грама-Шміда, який описується формулами

$$b_1 = a_1, \quad b_k = a_k - \sum_{i=1}^{k-1} \frac{(a_k, b_i)}{(b_i, b_i)} b_i, \quad (k = 2..m)$$

де (a, b) – скалярний добуток векторів a і b . Тоді вектори $c_k = \frac{b_k}{|b_k|}$, $(k = 1..m)$ ортонормовані. Ця процедура реалізується у MS Mathematics через скалярний добуток векторів (inner) та модуль вектора (magnitude).

Розглянемо квадратичну форму відносно змінних x_1, x_2, \dots, x_n , тобто вираз виду $x^T Ax$, де $x = (x_1, x_2, \dots, x_n)^T$ і A – дійсна симетрична матриця, що називається матрицею квадратичної форми. Як вже зазначалося вище, для симетричної матриці A існує ортогональна матриця C така, що матриця $C^T AC$ діагональна з власними значеннями матриці A з урахуванням їх кратності на головній діагоналі. Якщо ввести нові змінні y_1, y_2, \dots, y_n лінійним перетворенням $x = Cy$, то квадратична форма $x^T Ax$ набуде вигляду $y^T (C^T AC)y = \sum_{k=1}^n \lambda_k y_k^2$, який називається канонічним [10, с. 168].

Розглянуті приклади показують, що можливостей MS Mathematics цілком достатньо для розв'язування типових задач лінійної алгебри. Обмежена кількість функцій цієї програми вимагає від користувача досконалого володіння теоретичними основами розв'язування цих задач. Відсутність автоматизації розгалужених алгоритмів робить роботу в MS Mathematics схожою на обчислення з калькулятором, лише інтелектуальним. Тому її використання не вимагатиме суттєво змінювати зміст і методику викладання лінійної алгебри. Все сказане дозволяє зробити висновок про доцільність використання MS Mathematics при навчанні лінійній алгебрі.

Література:

1. Microsoft Download Center. Microsoft Mathematics 4.0 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.microsoft.com/ru-ru/download/details.aspx?id=15702>. – Назва з екрану.
2. Math and Multimedia. Microsoft Mathematics Tutorial Series [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mathandmultimedia.com/2012/03/10/microsoft-mathematics-tutorials/>. – Назва з екрану.
3. Жизнь в Интернете. Microsoft Mathematics – помощник для решения математических задач [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://lifevinet.ru/soft/reshenie-matematic-zadach.html>. – Назва з екрану.
4. Зюков М. Е. Обучение высшей математике с использованием Microsoft Mathematics / Зюков М. Е. // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (педагогічні науки) – 2013, № 20 (279). – С. 67-72.
5. Куликов Л. Я. Алгебра и теория чисел: Учеб. пособие для педагогических институтов / Л. Я. Куликов – М.: Высш. школа, 1979. – 559 с.
6. Общий курс высшей математики для экономистов: Учебник / Под ред. В. И. Ермакова. – М.: ИНФРА-М, 1999. – 656 с. – (Высшее образование)
7. Wolfram Language & System. Documentation Center. RowReduce\ Properties & Relations [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://reference.wolfram.com/language/ref/RowReduce.html>. – Назва з екрану.
8. Kreyszig E. Advanced Engineering Mathematics / Erwin Kreyszig. – 10th Ed. – New York: John Wiley & Sons, 2011. – 1152 p.
9. Корн Г. Справочник по математике (для научных работников и инженеров) / Г. Корн, Т. Корн; пер. с англ. под общ. ред. И. Г. Арамановича. – М.: Наука, 1973. – 832 с.
10. Бронштейн И. Н. Справочник по математике для инженеров и учащихся втузов / И. Н. Бронштейн, К.А. Семендяев. – 13-е изд., исправленное. – М.: Наука, Гл. ред. физ.-мат. лит., 1986. – 544 с.
11. Смирнов В. И. Курс высшей математики: в 5 т. Т. 3, ч. 1 / В. И. Смирнов. – 10-е изд., стереотип. – М.: Наука, Гл. ред. физ.-мат. лит., 1974. – 324 с.

У статті розглядається робота в Microsoft Mathematics з матрицями, векторами, визначниками та системами лінійних рівнянь. Описуються алгоритми знаходження рангу та базисного мінору матриці, базису системи векторів, фундаментальної системи розв'язків та загального розв'язку систем лінійних рівнянь. Ці алгоритми спираються на властивості східчастої по рядках форми матриці. Розроблені алгоритми застосовуються для знаходження власних векторів матриці, перетворення матриці до діагонального вигляду та квадратичної форми до канонічного вигляду.

Ключові слова: Microsoft Mathematics, лінійна алгебра, східчаста по рядках форма матриці, фундаментальна система розв'язків, власні вектори

В статье рассматривается работа в Microsoft Mathematics с матрицами, векторами, определителями и системами линейных уравнений. Описываются алгоритмы нахождения ранга и базисного минора матрицы, базиса

системы векторов, фундаментальной системы решений и общего решения систем линейных уравнений. Эти алгоритмы опираются на свойства ступенчатой по строкам формы матрицы. Разработанные алгоритмы применяются для нахождения собственных векторов матрицы, преобразования матрицы к диагональному виду и квадратичной формы к каноническому виду.

Ключевые слова: Microsoft Mathematics, линейная алгебра, ступенчатая по строкам форма матрицы, фундаментальная система решений, собственные векторы

The article discusses the work in Microsoft Mathematics with matrices, vectors, determinants and systems of linear equations. Algorithms are described to find rank and basis minor of matrix, basis of vectors system, the fundamental system of solutions and the general solution of linear systems of equations. These algorithms are based on the properties of the row echelon form of matrix. The developed algorithms are applied to find the eigenvectors and to convert the matrix to diagonal form and the quadratic form to canonical form.

Keywords: Microsoft Mathematics, linear algebra, row echelon form of matrix, fundamental system of solutions, eigenvectors.

УДК 378.147.002.2

А.В. Іванчук, В.П. Мельничук
м. Вінниця, Україна

РОЗШИРЕННЯ ПОЛІТЕХНІЧНОЇ СКЛАДОВОЇ В ЗМІСТІ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ СУЧАСНОГО ВИРОБНИЦТВА» ДЛЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

Постановка проблеми. Сучасність висуває нові вимоги до фахової підготовки майбутніх учителів технологій, однією з основних є її фундаменталізація. Фундаментальність підготовки полягає в широті та ґрунтовності професійної компетентності майбутнього вчителя, яка формує готовність до реагування на зміни у сфері діяльності [1; 6; 7].

Одним із шляхів фундаментальності підготовки стає створення нових інтегрованих навчальних дисциплін, до яких і належить навчальна дисципліна «Основи сучасного виробництва». Ця навчальна дисципліна спрямована на формування в майбутніх учителів технологій технічної культури, технічної ерудиції і технічного світогляду як складових їхньої професійної підготовки [7].

Зміст навчальної дисципліни «Основи сучасного виробництва» відповідає загальній структурі сучасного виробництва (техніка, технологія, організація та управління) і має на меті системно розглянути виробничу діяльність, якщо основними елементами її змісту є техніка і технологія [7].

Техніко-технологічні знання (природничо-наукові основи техніки і технологічних процесів) майбутнього вчителя технологій мають володіти властивостями, які дозволяють їх переносити на широке коло об'єктів техніки. Традиційно цього досягають шляхом використання узагальнюючих понять відповідно до дидактичних принципів політехнізму. Однак аналіз змісту опублікованих навчальних посібників із навчальної дисципліни [2, с. 5] розкриває протиріччя між намаганням авторів створити цілісну систему знань про сучасне виробництво та зменшенням обсягу навчального матеріалу політехнічного спрямування.

Аналіз попередніх досліджень. Проблеми фахової підготовки вчителів трудового навчання були предметом уваги дослідників: В. Андріяшина, І. Волощука, А. Вихруща, О. Гедвілло, В. Гетти, Р. Гуревича, В. Гусева, П. Дмитренка, О. Коберника, В. Кузьменка, В. Мадзігона, Н. Ничкало, В. Сидоренка, Г. Терещука, В. Титаренко, Д. Тхоржевського, О. Шпака, М. Янцура та ін.

Питанням змісту та методики підготовки вчителів трудового навчання присвячені дослідження В. Борисова, В. Буринського, В. Васенка, І. Каньковського, Л. Козачок, М. Корця,

Т. Кравченко, В. Курок, Є. Мегеми, Д. Лазаренка, Л. Оршанського, А. Плутка, Б. Прокоповича, Г. Разумної, Д. Рудика, Б. Сіменача, В. Стешенка, М. Ховрича, В. Чепка та ін.

Фундаментальні положення і прикладні розробки з методичних основ трудового навчання знаходимо у роботах П. Атутова, С. Батишева, Ю. Васильєва, А. Вихруща, О. Гедвілла, Р. Гуревича, В. Гусєва, Й. Гушулея, А. Дьоміна, О. Коберника, В. Мадзігона, В. Сидоренка, Г. Терешука, Д. Тхоржевського та ін.

В. Юрженко досліджував такі змістові лінії системи знань із навчальної дисципліни «Основи сучасного виробництва»: базові поняття техніки і технології; види техніки (машини, інструменти, пристосування, обладнання); складові частини машини і їх функціональне призначення; шляхи модернізації техніки і технології; роль автоматів на виробництві, принципи побудови систем автоматичного керування і регулювання параметрів технологічного процесу; нові види технологій та принципи структурування технологічних процесів; взаємозв'язок техніки і технології з процесами, що відбуваються в суспільстві і на виробництві та висвітлюють його намагання розробити систему знань про сучасне виробництво [7].

Мета статті – визначити підхід до структурування змісту навчального матеріалу дисципліни «Основи сучасного виробництва», що розширить його ступінь політехнічності.

Виклад основного матеріалу. Учителю технологій у професійній діяльності необхідно знати загальні основи виробництва, вміти виділяти його основні складові елементи, аналізувати взаємодію між ними, бо вони розкривають сутність політехнічного змісту навчального матеріалу дисципліни «Основи сучасного виробництва».

Виробництво як системний об'єкт ґрунтується на трьох видах закономірностей: природничих, технічних і соціально-економічних. Системність ієрархічної структури відомостей про сучасне виробництво забезпечує ґрунтовність та узагальненість знань про нього і виступає умовою фундаментальності професійної підготовки майбутнього вчителя технологій [7]. Однак, на нашу думку, сутності принципу політехнізму відповідають природничі і технічні закономірності. Адже відомо, що виробництво – це процес створення економічних благ (товарів і послуг) для задоволення потреб людей. До складу цього процесу входять такі компоненти як: діяльність людини, предмет праці, засоби праці. Отже, що базовими знаннями виробничого процесу є знання про поєднання його компонентів у системи знань «технології» і «технологічні процеси».

Промислові технології – це сукупність способів обробки або переробки матеріалів, виготовлення виробів і проведення технологічних операцій. За призначенням вони поділяються на такі типи: видобувні, збагачення, переробки і обробки. За базовими галузями технології поділяють на такі види виробництв: засобів виробництва, предметів споживання, продуктів харчування. Отже, цілком очевидно, що у змісті навчальної дисципліни «Основи сучасного виробництва» з реалізацією принципу політехнізму достатньо розкрити загальні основи одного типу технологій, наприклад, обробної та однієї, чи двох базових галузей виробництва, наприклад, предметів споживання і продуктів харчування.

Відомо, що технологічний процес – це частина виробничого процесу, яка містить дії, спрямовані на зміну предмета праці (форми, розмірів, властивостей матеріалу чи напівфабрикату). Складовими частинами технологічного процесу є технологічні операції. Технологічна операція – це завершена частина технологічного процесу, що виконується на одному робочому місці над однією деталлю або групою деталей. Виділення технологічних операцій дозволяє розкрити весь технологічний процес як об'єктивну основу, на якій організується виробнича діяльність.

Сутність технологічних операцій полягає у взаємодії робочих органів технологічних машин з оброблюваним матеріалом. Наукова основа взаємодії робочого органу і матеріалу – природний процес. Наприклад, при різанні матеріалу ножицями відбувається зсув частин матеріалу, що переходить у зріз. Явище зрізу матеріалу – це фізичне явище, але воно зумовлене впливом робочого органу машини на матеріал, тому належить до категорії технічних явищ.

Для здійснення виробничого процесу використовують засоби виробництва двох видів: технологічне обладнання і технологічне оснащення. Технологічне обладнання – це технологічні машини, призначені для виконання частини технологічного процесу, наприклад, верстати, преси, роботи тощо. Технологічне оснащення – це технічні об'єкти, які використовуються разом із технологічним обладнанням для виконання частини технологічного процесу, наприклад, інструменти, штампи, моделі тощо. За ступенем універсальності технологічне обладнання й оснащення буває таких типів: універсальне, спеціальне, спеціалізоване.

У дослідженнях В. Юрженка виділяються такі компоненти системи техніко-технологічних знань і вмінь: визначення основних виробничих понять, категорій і закономірностей; уміння встановлювати зв'язки між ними; уміння здійснювати техніко-технологічні розрахунки; уміння прогнозувати наслідки виробничої діяльності [7]. Як бачимо окреслені компоненти системи техніко-технологічних знань впливають із розв'язання поставленого автором цих досліджень завдання формування фундаментальної підготовки з основ сучасного виробництва в майбутніх учителів технологій. На нашу ж думку, цей процес має бути двоетапним і на першому етапі вивчення навчальної дисципліни «Основи сучасного виробництва» студентам необхідно засвоїти навчальний матеріал з політехнічним змістом.

Запропоновані В. Юрженком етапи процесу формування фундаментальних техніко-технологічних знань: 1) суттєві ознаки нових понять і на їхній основі визначення опорних і базових ознак; 2) вивчення понять з метою збагачення новим змістом і розширення меж застосування; 3) встановлення родовидових зв'язків; 4) знання про структурні зв'язки; 5) уміння знаходити системи взаємопов'язаних понять; 6) уміння використовувати поняття для пояснення закономірностей виробничої діяльності [7]. На нашу думку, вони можуть бути використані для проектування методики засвоєння студентами політехнічних знань про основи сучасного виробництва.

Політехнічний принцип у підготовці майбутнього вчителя технологій спрямовує на відбір змісту навчального матеріалу, який сприяє формуванню таких знань, умінь і навичок у студентів, які дозволяють орієнтуватися в технологіях сучасного виробництва. Іншими словами мова йде про дидактичну систему фактів, понять, закономірностей, законів, способів зміни предмету праці (наукові основи виробничих технологій, техніки, організації і управління виробництвом (економіки)), які є типовими для різних галузей виробництва.

Для реалізації принципу політехнізму використовується концепція базового об'єкту (підприємства, технологічного процесу, технічного об'єкта) на базі якого вивчаються узагальнені знання. Згідно з цією концепцією технологію виробництва вивчають на прикладі базового технологічного процесу (механічного, енергетичного, хімічного), техніку на прикладі базового технічного об'єкта. При вивченні технологічного процесу на політехнічній основі студенти мають засвоїти знання про закони і природні явища, покладені в його основу, про принцип реалізації і про відношення часткових технологічних процесів із базовим (технологічна схема). При вивченні базового технічного об'єкта засвоюють знання про його будову і природничо-наукові основи принципу дії, як такі, що володітимуть політехнічними властивостями.

Д. Тхоржевський пропонував природничо-наукові основи принципу дії технологічних машин вивчати на основі технічного явища додавання рухів, а принципи реалізації технологічних процесів – на основі поділу праці на окремі дії (технологічні операції) [6].

Таким чином, політехнічна підготовка майбутнього вчителя технологій полягає у засвоєнні природничо-наукових, загальнотехнічних і організаційно-економічних знань як основи сучасного виробництва. Сутність виробничих процесів для студентів розкривається шляхом засвоєння сукупності політехнічних знань про використання основ наук у техніці і технології.

Політехнічні знання поділяються на такі види: наукові основи принципів дії механізмів і машин; розрахунково-графічні; аналіз технологічних процесів одержання продукції.

Знання про основи сучасного виробництва, сформовані на політехнічній основі можна переносити в інші галузі виробництва та на інші технічні об'єкти (техніку і технологічні

процеси). Психолого-педагогічними умовами перенесення знань на політехнічній основі є сформованість у студентів умінь виконувати такі основні розумові операції: узагальнення, систематизація, класифікація. При формуванні зазначених розумових операцій потрібно зосереджуватися на основних ознаках технічних об'єктів – функціональних і морфологічних.

Відбір технологічних політехнічних знань доцільно розпочати з аналізу факторів виробництва (земля, праця, капітал, інформація і підприємницькі здібності), бо вони лежать в основі реалізації виробничого процесу на підприємствах. Основними способами використання вказаних факторів (ресурсів) є: поділ праці, спеціалізація, нові технології і вдосконалення фахової майстерності. Поділ процесу виробництва на окремі операції, які виконують різні працівники, називається поділом праці. За такої організації виробництва зростає продуктивність праці та створюється продукція з мінімальними затратами ресурсів (А. Сміт), тому вона є однією з основних ознак виробництва взагалі і сучасного зокрема.

При реалізації виробничого процесу на підприємствах фактори виробництва перетворюють на готову продукцію. Характер перетворень, які відбуваються завдяки сукупності доцільних дій, виконаних за правилами, визначає конкретна технологія. Тут ключовим поняттям є сукупність доцільних дій, а воно, в свою чергу, є ознакою поняття технологічний процес, що має політехнічні властивості.

Будь-який технологічний процес може бути розділений на окремі стадії (ланки процесу), зміст кожної з яких розкривається через технологічний ланцюг, що складається з послідовності технологічних операцій, а їхня сукупність представляється у вигляді технологічної схеми (рис. 1). За технологічною схемою можна визначити, якими способами і засобами виробництва предмет праці перетворюється в готову продукцію, тобто зрозуміти технологію виготовлення виробів.

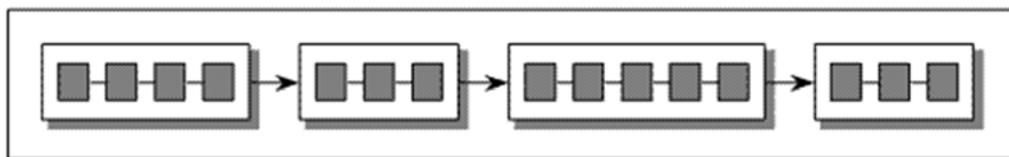


Рис. 1. Структура технологічної схеми:

а) великий прямокутник – технологічна схема; б) малі прямокутники – стадії технологічного процесу; в) квадрати сірого кольору – технологічні операції

З рис.1 також видно, що будь-який технологічний процес можна розглядати як сукупність менш складних процесів та як частину складнішого процесу.

За способами впливу на предмет праці та видом устаткування, що застосовується, розрізняють механічні та апаратні технологічні процеси. Механічні процеси здійснюються вручну або за допомогою технологічного обладнання, змінюючи предмет праці (його форму, розміри, положення) механічними впливами.

Під час апаратних процесів змінюються фізико-хімічні властивості предметів праці під впливом хімічних реакцій, теплової енергії, різних випромінювань, біологічних об'єктів. Апаратні процеси протікають в апаратах різних конструктивних форм – хімічних апаратах, печах, камерах, ваннах, посудинах тощо. У результаті одержують продукцію, яка відрізняється від сировини за хімічним складом або агрегатним станом.

За кратністю обробки сировини технологічні процеси поділяються на процеси з відкритою (розімкнутою) схемою, де сировина підлягає одноразовій обробці (наприклад, конверторний спосіб виплавки сталі) і процеси з циркуляційною (замкнутою) схемою, де сировина неодноразово повертається в початкову стадію для повторної обробки.

Таким чином, основними технологічними поняттями, що володіють політехнічними властивостями та рекомендуються для засвоєння студентами на базі вивчення обмеженої кількості базових галузей виробництва (предметів споживання і продуктів харчування) є: технологічний процес, технологічна схема, стадії технологічного процесу, технологічні операції.

Для формування вмінь проводити політехнічний аналіз тієї чи іншої промислової технології на основі основних технологічних понять необхідно розробити систему навчальних завдань із політехнічним змістом.

При вивченні будови базової технологічної машини (змінює форму, розміри, властивості, стан предмету праці), взятої з конкретної базової галузі виробництва, необхідно звертати увагу на її привод і робочі органи (виконавчі механізми) [3-6]. Привод технологічної машини призначений для приведення в дію її робочих органів. Спрощена модель приводу: двигун + передаточні механізми (механічні, гідравлічні, пневматичні). На основі цієї моделі можна розробити систему технічних задач з політехнічним змістом, невідомим яких будуть кінематичні і силові параметри приводу технологічних машин.

Висновок. У результаті проведеного дослідження ми визначили основну тенденцію вдосконалення фахової підготовки майбутніх учителів технологій та підходи до розширення дидактичних можливостей існуючої системи знань про основи сучасного виробництва.

Основна тенденція вдосконалення фахової підготовки майбутніх учителів технологій полягає в поглибленні її фундаментальності, ознаками якої є широта та ґрунтовність їхньої професійної компетентності.

Широти і ґрунтовності професійної компетентності майбутніх учителів технологій можна досягти шляхом створення нових інтегрованих навчальних дисциплін, зокрема, навчальної дисципліни «Основи сучасного виробництва».

Змістові лінії навчальної дисципліни «Основи сучасного виробництва» необхідно доповнити техніко-технологічними знаннями про виробництво, які володіють політехнічними властивостями та вивчати їх на початку курсу. Основні техніко-технологічні знання про виробництво з політехнічними властивостями обмежуються поняттями «технологічний процес», «технологічна схема», «стадія технологічного процесу», «технологічні операції» та «привод технологічної машини» або «принцип дії технологічних апаратів».

Література:

1. Гушулей Й.М. Основ техніки: навчальний посібник / Й.М. Гушулей. – К.: Освіта, 1996. – 144 с.
2. Желібо Є. П. Основи технологій виробництва в галузях народного господарства: навчальний посібник / Є. П. Желібо, В.М. Буслик, М.А. Овраменко, В.П. Пирч.– К.: Кондор, 2009. – 520 с.
3. Іванчук А. В. Елементи машинознавства з політехнічними властивостями в змісті технологічної освіти школярів / А. В. Іванчук, В. П. Мельничук // Актуальні проблеми математики, фізики і технологічної освіти: зб. наук. пр. – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2013. – Вип.10. – С. 328 – 331.
4. Казакевич В. М. Основи методики трудового обучения / В. М. Казакевич, В. А. Поляков, А.Е. Ставронский; под ред. В.А. Полякова. – М.: Просвещение, 1983. – 192 с.
5. Сидоренко В.К. Основи сучасного виробництва: підручник для 10 кл. / В.К. Сидоренко, В.В. Юрженко. – К.: Наш час, 2010. – 200 с.
6. Тхоржевський Д.О. Методика трудового та професійного навчання. Частина 1. Теорія трудового навчання / Д.О. Тхоржевський. – К.: РННЦ «ДІНІТ», 2000. – 248 с.
7. Юрженко В. В. Формування системи знань про основи сучасного виробництва у майбутніх вчителів трудового навчання: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / В.В. Юрженко; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2004. – 19 с.

У статті розглянуто можливість структурування змісту навчальної дисципліни «Основи сучасного виробництва» на базі принципу політехнізму. Запропоновано доповнити змістові лінії навчальної дисципліни «Основи сучасного виробництва» техніко-технологічними знаннями про виробництво, які володіють політехнічними властивостями та вивчати їх на початку курсу. Визначено основні поняття: технологічний процес, технологічна схема, стадія технологічного процесу, технологічні операції та привод технологічної машини або принцип дії технологічних апаратів.

Ключові слова: виробничий процес, політехнічні техніко-технологічні знання, технологічний процес, технологічна схема.

В статье рассмотрена возможность структурирования содержания учебного дисциплины «Основы современного производства» на базе принципа политехнизма. Предложено дополнить смысловые линии учебной дисциплины «Основы современного производства» технико-технологическими знаниями о производстве которые

имеют политехнические свойства и изучать их в начале курса. Определено основные понятия: технологический процесс, технологическая схема, стадия технологического процесса, технологические операции и привод технологической машины или принцип действия технологических аппаратов.

Ключевые слова: производственный процесс, политехнические технико-технологические знания, технологический процесс, технологическая схема.

The article deals with the possibility of constructing the content of maintenance of educational discipline of «Basis of modern production» is considered on the base of principle of polytechnic. It is suggested to complement semantic lines of educational discipline of «Basis of modern production» tekhniko-technological by knowledges about a production, which own polytechnic properties and to study them at the beginning of course. Certainly basic concepts: technological process, flowsheet, stage of technological process, technological operations and occasion of technological machine or principle of action of technological vehicles.

Keywords: production process, polytechnic technical-technological knowledge, technological process, flowsheet.

УДК: 378:796/799:004

Е.Б. Катц, А.В. Полянка
м. Мукачево, Україна

ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ІЗ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ТА СПОРТУ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Постановка проблеми. Останнім часом в Україні відбувається процес формування інформаційного суспільства, що ставить завдання інформатизації системи освіти. Вона припускає підвищення якості загальноосвітньої і професійної підготовки фахівців на основі широкого використання сучасних інформаційних і комунікаційних технологій. Загальні тенденції інформатизації освіти не могли не відобразитися і у сфері підготовки фахівців з фізичної культури і спорту в інститутах і на факультетах фізичної культури. Нажаль, на сьогоднішній день більшість фахівців з фізичної культури і спорту не підготовлена до роботи в умовах інформатизації як професійно, так і психологічно. Проте до теперішнього часу не розроблені науково-методичні основи створення і використання інформаційних технологій в підготовці фахівців з фізичної культури і спорту, які вимагають внесення значних коректив у фізкультурну освіту, з тим, щоб фахівець в цій області мав чітке уявлення про те, де і з якою метою використовувати їх можливості.

Вирішення цього питання неможливе без включення інформаційних технологій в процес підготовки майбутнього фахівця з фізичного виховання та спорту.

Аналіз попередніх досліджень. Багато науковців досліджували різні аспекти застосування інформаційних технологій у галузі фізичної культури та спорту: І. Козлов, А. Самсонова, В. Таймазов, В. Тимошенко розглядають різні напрямки застосування інформаційних технологій у фізичному вихованні; Г. Генсерук та Л. Денисова опікуються проблемою створення педагогічно доцільних комп'ютерних програм для фізкультурної освіти; П. Петров й А. Федоров обґрунтували теоретико-методичні аспекти інформатизації освіти вищих навчальних закладів фізичної культури, дидактичні основи розробки комп'ютерних навчальних програм і методики їх використання при підготовці студентів ВНЗ фізичної культури; В. Ашанін, Б. Мицкан, О. Грицай, Л. Прокопова, Б. Шиян, В. Омеляненко, О. Скалій та В. Шандригось розглядають проблему застосування інформаційних технологій в навчально-тренувальному процесі; І. Васильовський, Г. Громов, В. Гура, Н. Прохорова, І. Роберт, Г. Шашкин вивчають проблему використання нових інформаційних технологій навчання. Однак, невирішеною частиною цього досить актуального питання залишається питання використання інформаційних технологій під час професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури.

Мета статті – проаналізувати засади впровадження інформаційних технологій (ІТ) у процес професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури у вищих навчальних

зкладах України та розглянути деякі програми та технології, які можна використовувати у майбутній професійній діяльності фахівцям із фізичного виховання та спорту.

Виклад основного матеріалу. Аналіз літературних джерел і практичний досвід свідчать про те, що традиційна форма проведення навчальних занять знижує зацікавленість студентів у фізичному вихованні і проявляється у «відбуванні» навчальних занять з цієї дисципліни. Однією з основних проблем оптимізації процесу фізичного виховання є пошук раціональних підходів до організації занять з урахуванням інтересів та потреб студентів. Вважаємо, що педагогічно виправданим буде використання у системі підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури засобів сучасних інформаційних технологій.

Виділимо напрями використання ІТ у фізичній культурі і спорті:

- в якості засобу навчання, який удосконалює процес викладання і підвищує його ефективність. При цьому реалізуються можливості програмно-методичного забезпечення сучасних комп'ютерів в цілях повідомлення знань, моделювання навчальних, тренувальних і змагальних ситуацій, здійснення тренажу і контролю за результатами навчання;
- в якості засобу інформаційно-методичного забезпечення і управління навчально-виховним і організаційним процесом в освітніх закладах, спортивних організаціях і т. п.;
- в якості засобу автоматизації процесів контролю, корекції результатів навчально-виховної і начально-тренувальної діяльності і комп'ютерного тестування фізичного, розумового, функціонального і психологічного станів студентів;
- в якості засобу автоматизації процесів обробки результатів змагань і наукових досліджень;
- в якості засобу організації інтелектуального дозвілля, розвиваючих ігор;
- у рекламній, видавничій і підприємницькій діяльності у сфері фізичної культури і спорту;
- при організації моніторингу фізичного стану і здоров'я різного контингенту студентів [3, с. 13].

Електронні навчальні посібники можуть використовуватися в наступних напрямках діяльності: контроль знань у сфері професійно-педагогічної підготовки; аналіз і освоєння техніки рухових дій; тактичні дії; процес освоєння термінології з візуалізацією конкретних вправ; кількісний і якісний біомеханічний аналіз рухових дій; тренажер з використання певних умінь; моделювання педагогічних ситуацій майбутніми вчителями фізичної культури; підготовка суддів спорту, інструкторів з оздоровчих видів спорту, підвищення кваліфікацій інших фахівців в галузі фізичної культури [3]. Крім того електронний навчальний посібник передбачає наявність мотивуючого середовища, що сприяє розвитку таких якостей студентів, як: старанність в оволодінні новими знаннями, здібність до самостійного вивчення програмового матеріалу, здатність до співпраці під час навчання; інтерес до науково-дослідної роботи, інтерес до професійно-педагогічної діяльності.

В інших напрямках діяльності в нагоді стануть: мультимедійні контролюючі і навчальні програми, програми-тренажери, демонстраційні мультимедійні матеріали, експертні системи, багатофункціональні мультимедійні навчальні системи тощо [3]. Їх використання може вирішити найрізноманітніші задачі: повідомлення знань, контроль за ходом їх засвоєння, демонстрація ілюстративного матеріалу як в статиці, так і в динаміці; співставлення біомеханічних характеристик еталонної рухової дії з даними біомеханічних характеристик рухової дії, виконуваної спортсменом (учнем, студентом), і вказівок подальшого навчання залежно від проявлених розбіжностей з еталоном; зберігання інформації у вигляді банків даних з конспектами занять, документами планування, картотек рухливих ігор, списків літератури, навчальних і контролюючих програм, курсових і дипломних робіт, комплексів загальнорозвиваючих вправ; вести контроль, облік і аналіз динаміки фізичного розвитку дітей; допомогти в математично-статистичній обробці результатів досліджень; вести документацію і обробку результатів спортивних змагань; моделювати педагогічний процес і т.п.

Створення вказаних електронних матеріалів здійснюється на основі певних методичних і технологічних підходів, пов'язаних, з одного боку, з реалізацією дидактичних функцій, з іншою – застосуванням конкретних програмних і інструментальних засобів для підготовки окремих компонентів таких матеріалів в електронному варіанті.

Розглянемо програми та технології розроблені українськими дослідниками-практиками Г. Генсерук, В. Кошубою, К. Сергієнко та І. Хмельницькою для майбутніх вчителів фізичного виховання.

Г. Генсерук пропонує використовувати інформаційні технології у фахові дисципліни на протязі всієї професійної підготовки. Вагоме місце в інформаційному середовищі пропонується курсу «Фізіологічні основи фізичного виховання», в основі якого – комп'ютерна програма «Параметри тренувальних навантажень для самостійних занять фізичними вправами». Вона допомагає вчителю скласти індивідуальні програми для учнів, які виявляють бажання покращити рівень свого фізичного стану в процесі самостійної роботи. Програма складається із 4-ох взаємопов'язаних блоків: «Введення персональних даних учня», «Рівень фізичного стану», «Самоконтроль під час самостійних занять фізичними вправами», «Довідка». У кінці тестування кожен учень одержує картку параметрів тренувальних навантажень для самостійних занять фізичними вправами. Вона включає визначення рівня фізичного стану (високий, середній, низький); тривалості занять (хв.); періодичності занять (кількість разів на тиждень); спрямованості фізичних вправ (аеробна, анаеробна); інтенсивності навантаження; тренувального пульсу; результатів самоконтролю (рівень фізичного стану) [1, с. 105].

Технологія виміру й біогеометричного аналізу постави людини розроблена В. Кошубою «Torso» дозволяє виконати фотограмметрування сагітального та фронтального профілів тіла людини відносно соматичної системи відліку та визначити кутові і лінійні характеристики постави щодо сагітальної площини [2].

Алгоритм роботи з програмою «Torso» складається з чотирьох етапів: створення нового облікового запису, оцифрування зображення, статистичного аналізу отриманих результатів, візуалізації результатів і формування звітів для друку (рис. 1).

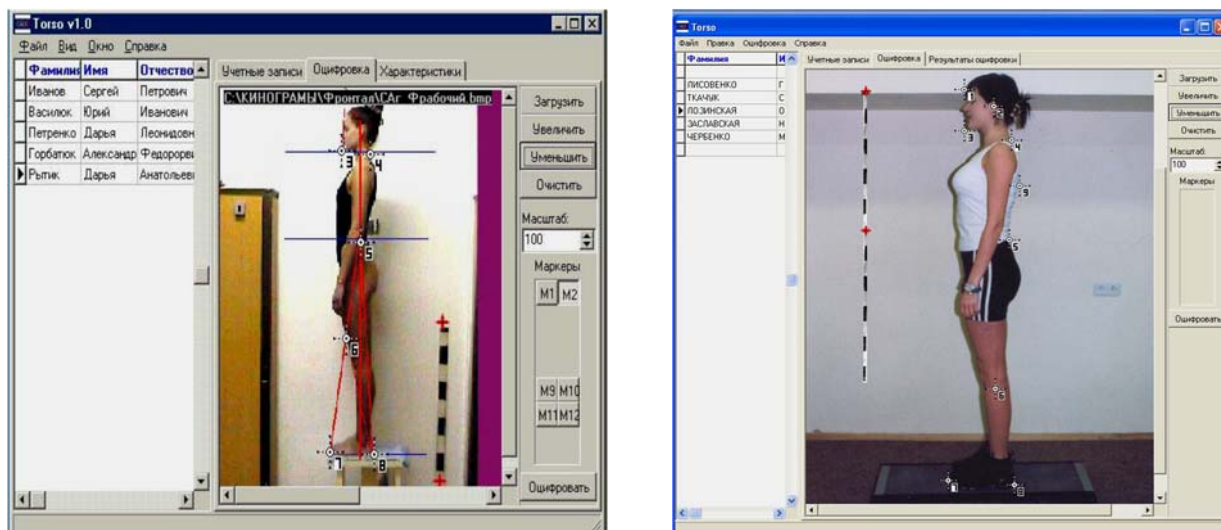


Рис. 1. Аналіз біогеометричного профілю постави людини за допомогою програми «Torso» [2]

Програмне забезпечення «Big Foot» розроблене К. Сергієнко дає змогу отримати морфофункціональні характеристики опорно-ресорної функції стопи (рис. 2).

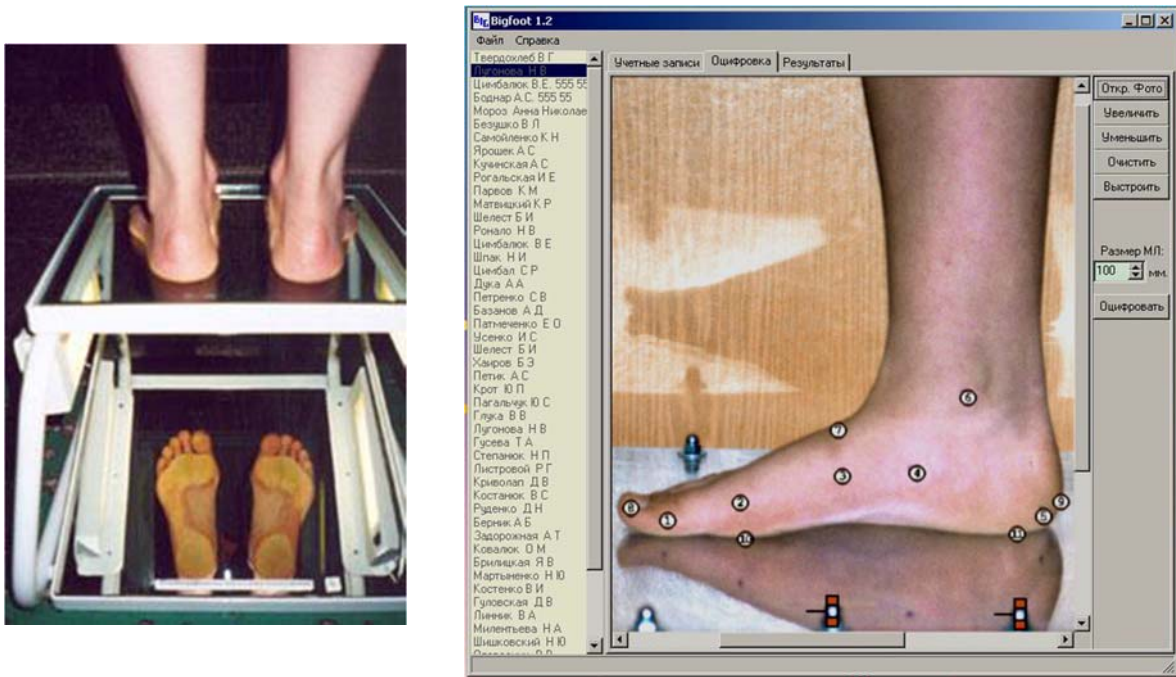
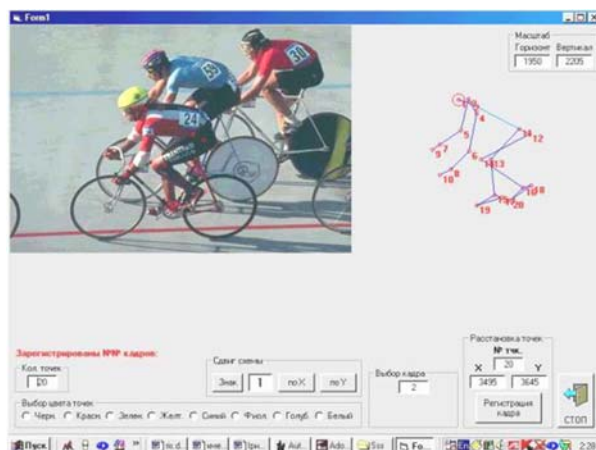


Рис. 2. Аналіз скелетних компонентів стопи, що забезпечують опорно-ресорну функцію за допомогою програми «Big Foot» [4]

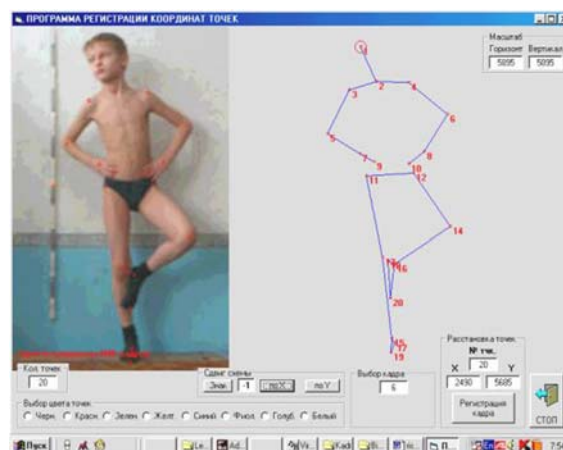
І. Хмельницька розробила технологію комп'ютерного моніторингу моторики людини, до якої входить пакет прикладних програм (ППП) «БіоВідео» [5], що дає змогу отримувати біомеханічні характеристики і окремих біоланок, і всього тіла людини в кожному кадрі та в окремих фазах рухової дії. Вихідними даними для цієї програми є файли одноплосинної відеозйомки рухової дії людини. До ППП «БіоВідео» входять чотири модулі (рис. 4):

- модуль конструювання моделей опорно-рухового апарату (ОРА) людини (як модель ОРА використовувався 14-сегментний розгалужений біокінематичний ланцюг, координати ланок якого за геометричними характеристиками відповідають координатам положення в просторі біоланок тіла людини, а точки відліку – координатам центрів основних суглобів); модуль дає змогу створювати багатоланкові моделі ОРА, що містять близько 100 точок відліку;
 - модуль визначення координат точок відносно соматичної системи відліку;
 - модуль розрахунку біомеханічних характеристик рухової дії за координатами моделі ОРА людини; програмні можливості модуля дають змогу розраховувати локалізацію центрів мас (ЦМ) біоланок і загального центра мас (ЗЦМ) тіла людини;
 - модуль побудови біокінематичної схеми (БКС) тіла людини за відеограмою рухових дій із визначенням траєкторій руху центрів суглобів, ЦМ біоланок і ЗЦМ тіла людини.
- Підсумовуючи сказане вище, ми зазначаємо, що професійна діяльність фахівця у області фізичної культури і спорту пов'язана з можливостями використання сучасних ІТ в самих різних напрямках. В одних випадках це вимагає використання тільки стандартних програм, в інших – створення і використання спеціалізованих апаратно-програмних засобів, що певною мірою стримує широке їх упровадження в практику.

Висновки. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичної культури з використанням засобів сучасних інформаційних технологій дозволяє сформувати професійну компетенцію майбутніх фахівців фізичної культури, спонукає до вивчення навчальних дисциплін та самостійного освоєння електронного програмного забезпечення.



а



б

ПРОГРАММА РАСЧЕТА ХАРАКТЕРИСТИК ДВИГАТЕЛЬНЫХ ДЕЙСТВИЙ ЧЕЛОВЕКА

Кадры: 19
Скорость (кадр/с): 25
Масштаб горизонтальный: 1920
Масштаб вертикальный: 1920
Проекция: земля, Углов= 4020

Фамилия: гевт
Горизонт: 34
Возраст: 7
Рост (в см): 120
Вес (в кг): 25

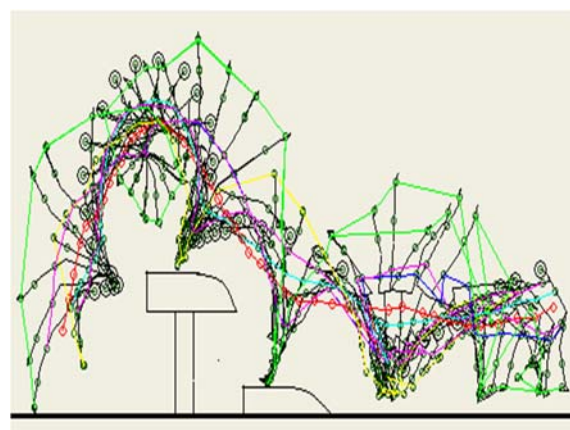
Кадры № 26

БИОЗВЕНО	ПОТЕНЦИАЛЬНАЯ	КИНЕТИЧЕСКАЯ	ПОЛНАЯ
Голова	27.47	0.02	27.48
Туловище	128.38	0.05	128.43
Плечо правое	9.25	0	9.26
Плечо левое	11.15	1.78	12.93
Предплечье правое	4.95	0.03	4.98
Предплечье левое	7.71	5.23	12.95
Кисть правая	1.99	0.04	2.03
Кисть левая	4	4.85	8.85
Бедро правое	20.98	0	20.98
Бедро левое	21.21	0.01	21.23
Голень правая	3.99	0.02	3.92
Голень левая	3.99	0.02	4
Стопа правая	0.33	0.01	0.34
Стопа левая	0.36	0.01	0.37

Потенциальная энергия тела: 245.67
Кинетическая энергия тела: 12.08
Полная энергия тела: 257.75

Просмотр результатов вычислений
Параметры точек | Параметры суставов | Параметры биомеханики | Энергия | Фазовый анализ | STOP

в



г

Рис. 4. Вікна модулів «БіоВідео»: а) конструювання моделей ОРА людини; б) визначення координат точок відносно соматичної системи відліку; в) розрахунку кінематичних та динамічних характеристик рухової дії; г) побудови біокінематичної схеми тіла людини за відеограмою рухових дії (роздрук з екрана монітора) [13]

Література:

1. Гринченко І.Б. Використання інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців фізичної культури / І.Б. Гринченко // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету / Черніг. нац. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. – Вип. 107; Т.1 : Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт / редкол.: С. Л. Бобир [та ін.]. - Чернігів : ЧНПУ, 2013. – С. 102-106.
2. Кашуба В. А. Биомеханика осанки : монография / В. А. Кашуба. – Киев : Олимп. л-ра, 2003. – 279 с. : ил. – Библиогр. : С. 256–262.
3. Петров П.К. Информационные технологии в физической культуре и спорте : учеб. пособие / П.К.Петров. — М. : Издательский центр «Академия», 2008. — 288 с.
4. Сергиенко К. Н. Интерактивная система компьютерного мониторинга уровня физического развития и здоровья школьников Украины / К. Н. Сергиенко // Олимпийский спорт и спорт для всех. – Киев : [б. и.], 2005. – С. 280.
5. Хмельницкая И. В. Компьютерное биомеханическое моделирование в конном спорте / И.В. Хмельницкая // Современный олимпийский спорт и спорт для всех : материалы XIII Междунар. науч. конгресса. – Алматы : [б. и.], 2009. – Т. 2. – С. 303–306.

У статті схарактеризовано основні засади використання інформаційних технологій в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури, визначено напрями застосування інформаційних технологій в майбутній професійній діяльності. Представлено інформаційні технології, які розроблено для використання в процесі підготовки фахівців сфери «Фізична культура і спорт» призначені для: вимірювання та біогеометричного аналізу постави людини; визначення морфофункціональних характеристик опорно-ресорної функції стопи;

комп'ютерного моніторингу моторики людини; визначення параметрів тренувальних навантажень для самостійних занять фізичними вправами.

Ключові слова: інформаційні технології, підготовка фахівців, фізичне виховання й спорт.

В статье охарактеризованы основные принципы использования информационных технологий в процессе профессиональной подготовки будущих специалистов физической культуры, определены направления применения информационных технологий в будущей профессиональной деятельности. Представлены информационные технологии, разработанные для использования в процессе подготовки специалистов сферы «Физическая культура и спорт» предназначены для: измерения и биогеометричного анализа осанки человека; определения морфофункциональных характеристик опорно-рессорной функции стопы; компьютерного мониторинга моторики человека; определение параметров тренировочных нагрузок для самостоятельных занятий физическими упражнениями.

Ключевые слова: информационные технологии, подготовка специалистов, физическое воспитание и спорт.

Article Author determined basic principles of information technology in the training of future specialists of physical culture, defined areas of application of information technologies in their future careers. Presented by information technology, which are designed for use in the training areas «Physical Culture and Sports» designed for: measurement and analysis of posture bioheometrychno rights; determine the morphological characteristics of the supporting-spring of the foot; Computer Monitoring motility rights; determine training loads parameters for independent exercise.

Keywords: information technology, training, physical education and sport.

УДК 378. 091.3:004. 77

С.С. Кізім, С.Ю. Люльчак
м. Вінниця, Україна

ТЕНДЕНЦІ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЗАСОБАМИ МЕРЕЖЕВИХ КОМУНІКАЦІЙ

Постановка проблеми. Сучасні вимоги, що висуває ринок освітянських послуг до конкурентноздатності майбутнього педагога визначається системою нових знань, умінь і навичок особистості орієнтуватися в інформаційному просторі, одержувати необхідну інформацію й оперувати нею відповідно до професійних потреб. Розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) надає широкі можливості для навчання, спілкування, відпочинку та розваг. Новим видом інформаційно-комунікаційних технологій, які застосовуються в навчальному процесі для спілкування, є мережева комунікація. Інтернет та інші новітні технології досі розглядалися в комунікативній схемі лише як джерело отримання та передавання інформації. Вимоги часу зумовлюють необхідність створення та використання електронних інформаційних ресурсів та мережених сервісів, які допоможуть майбутнім фахівцям вирішувати професійні завдання, долучатися до обговорення та виконання наукових проєктів, проводити наукові дослідження, демонструвати та обговорювати результати власних досліджень.

Аналіз попередніх досліджень. Проблеми й особливості використання мережених комунікацій у навчально-виховному процесі вищої школи для обміну знаннями розглядали в своїх роботах українські науковці: В. Биков, В. Кухаренко, Н. Морзе та ін. Педагогічні можливості сервісів досліджує у своїх працях М. Менякіна, Вікі-технології у сучасній освіті – Н. Дягло, Г. Стеценко та ін., особливості використання Веб-технологій для самостійного підвищення кваліфікації – М. Німатулаєв та ін. Серед робіт російських науковців цього напрямку слід відзначити праці Д. Патаракіна. Провідні науковці, котрі працюють над цією проблемою зазначають, що мережеві комунікації дають можливість спільно створювати та редагувати навчальні ресурси незважаючи на відстань і кордони.

Мета статті розглянути тенденції вдосконалення професійної підготовки майбутніх педагогів засобами мережених комунікацій.

Виклад основного матеріалу. В сучасних умовах одним із головних інструментів

фахового зростання педагогів виступає мережа Інтернет. Якщо ще кілька років тому засобами масового спілкування були лише електронна пошта, телеконференції або групи новин та інтерактивні бесіди, а Інтернет-сайти були статичними, що не дозволяло безпосередньо висловити користувачам власну думку щодо опублікованого матеріалу, то нині з'явилися і стрімко розвиваються соціальні сервіси мережі Інтернет. Соціальні сервіси ґрунтуються на мережевому програмному забезпеченні, що підтримує групову взаємодію. Реалізація такої взаємодії є головним інструментом сучасної освіти, яка перейшла із суб'єкт-об'єктних відносин на суб'єкт-суб'єктні відносини між викладачем і студентом [5, с. 35].

Застосування Інтернету лише для пошуку інформації, зазначає Є. Патаракин, засвідчує, що його можливості використовуються тільки на 40 %, решта 60 % – це комунікаційні можливості Інтернет (мережеві комунікації). Використання технологій мережевих комунікацій у педагогічній практиці забезпечує якість навчального процесу, суть якого полягає в неформальній комунікації на основі повного доступу до аудіо-, відео-, графічної і текстової інформації всіх учасників навчального процесу [6].

Є. Патаракин зазначає, що мережеві спільноти можуть служити педагогічній практиці для формування таких умінь:

1. Спільне мислення. Наша пізнавальна, творча та навчальна діяльність на початку має мережевий та колективний характер. Перехід від егоцентричної позиції до розуміння ролі і значення інших людей, інших способів конструювання реальності є важливим етапом психологічного розвитку особистості.

2. Толерантність. Нам важливо виховати людину, здатну подивитися на подію з іншої точки зору, зрозуміти позицію іншої людини. Розширення горизонтів нашого спілкування, якому сприяють ІКТ, призводить до того, що ми все частіше стикаємося з людьми з незнайомих раніше соціальних культур і шарів. Усе частіше нашими партнерами в мережевій діяльності стають програмні агенти. Ми повинні бути готові зрозуміти їх і спілкуватися з ними.

3. Освоєння децентралізованих моделей та екологічних стратегій. Від учасників спільної діяльності не потрібно синхронної присутності в одному і тому ж місці в один і той же час. Кожен член спільноти може виконувати свої прості операції. Ця нова модель мережевої взаємодії може використовуватися в педагогічній практиці для освоєння студентами ідей децентралізації та екологічних стратегій.

4. Критичність мислення. Колективна, спільна діяльність безлічі користувачів, готових критикувати і видозмінювати гіпотези, відіграє вирішальну роль у пошуку помилок, перевірці гіпотез і теорій фальсифікації. Ми можемо розповідати студентам про те, що таке критичне мислення, а можемо занурити їх у середовище, де критична дискусія є обов'язковою [1, с. 248].

За допомогою мережевих сервісів можна організувати таку колективну діяльність:

- спільний пошук;
- спільне зберігання закладок;
- створення і спільне використання медіа-матеріалів (фотографій, відео, аудіо-озаписів);
- спільне створення і редагування гіпертекстів;
- спільне редагування і використання в мережі текстових документів, електронних таблиць, презентацій та інших документів;
- спільне редагування та використання карт і схем [7, с. 85].

Упровадження ІКТ у навчальний процес є одним з пріоритетних напрямів розвитку освіти, забезпечення її доступності та ефективності, подальшого удосконалення навчально-виховного процесу. Національний проект «Відкритий світ» передбачає створення єдиної національної освітньої мережі, стандартизацію та уніфікацію методик навчання та впровадження ІКТ в систему управління навчальними закладами.

Мережеві сервіси виявилися дуже ефективним методом забезпечення відвідуваності сайтів та зворотного зв'язку серед учасників мережевої спільноти, що спричинило швидку появу та популярність досить великої кількості соціальних веб-сервісів.

Технології хмарних обчислень нині є новою популярною моделлю надання інфокомунікаційних послуг. Хмарні обчислення прийнято визначати як незалежну від місцезнаходження обробку даних, під час якої сервери загального доступу надають обчислювальні потужності, додатки й дані для користувачів на основі миттєвого запиту, на вимогу, на зразок того, як це відбувається в мережах енергопостачання. При цьому споживачам хмарних технологій немає необхідності розуміти нюанси обробки даних, додатки і сховища даних, які використовуються усередині хмари [1, с. 129].

Проаналізуємо можливості використання мережевих комунікацій та хмарних технологій у навчальному процесі вищих навчальних закладів [4, с. 147]:

1. Підготовка і планування занять. Найбільш поширеними способами планування є складання списків у будь-якому текстовому редакторі, використання карт знань, складання таблиць, діаграм і графіків.

2. Пошук джерел навчальної інформації. Існує безліч засобів пошуку в Інтернеті. Але найпопулярнішим і зручнішим засобом пошуку є пошукові системи. *Пошукова система* – програмно-апаратний комплекс з веб-інтерфейсом, що надає можливість пошуку інформації в Інтернеті. Саме вони дозволяють з величезної кількості інформації в мережі практично вмити одержати саме те, що потрібно.

3. Збереження даних. У результаті пошуку навчальної і наукової інформації накопичується велика кількість сайтів, документів, блогів, які містять корисні матеріали. Зручним способом роботи з безліччю джерел інформації в Інтернет є організація і зберігання посилань на джерела. Технологія полягає у складанні власної бази посилань на різні джерела, які містять корисну інформацію. Для створення і роботи з цією інформаційною базою можна використовувати Інтернет-сервіси соціальних закладок: *Memori* (<http://delicious.com>), *Xmarks*.

4. Засоби для зберігання закладок. Засоби для зберігання закладок дозволяють користувачам зберігати колекцію своїх закладок-посилань на веб-сторінки. Будь-який користувач мережі Інтернет може знаходити навчальні матеріали з теми, що його цікавить, використовуючи для пошуку ключові слова. Такі засоби для зберігання закладок можна використовувати як джерело і сховище посилань на навчальні матеріали. Соціальний сервіс *БобрДобр* (<http://www.bobrdobr.ru>) – російський аналог сервісу Делішес. Дозволяє користувачам зберігати колекцію своїх закладок-посилань на веб-сторінки. Назва сервісу походить від скоромовки «Бобр добрий для бобрів». Будь-який користувач мережі Інтернет може знаходити на сервісі посилання на цікаві для нього теми, використовуючи для пошуку ключові слова. Зберігання закладок на БобрДобр дає можливість зручного доступу до них із будь-якого комп'ютера з будь-якої точки світу. Як самому користувачеві, так і (за його бажанням) іншим людям. У процесі цього в користувача завжди є можливість вирішити, кому, і в якому обсязі надати доступ до своїх закладок. Сервіс БобрДобр орієнтований на колективну роботу з інформацією і пропонує засоби для її пошуку і зберігання. За групової роботи сервіс дозволяє спільно працювати над інформацією.

5. Збереження навчальних матеріалів. Сучасний Інтернет надає масу можливостей для зберігання файлів і папок. Завдяки цьому файли зберігаються у виділеному сховищі на сервері, а доступ до них здійснюється через Інтернет. Перевагами цієї технології є зручність доступу до файлів; висока надійність збереження файлів (інформація на серверах періодично зберігається у вигляді резервної копії); пересилка і розповсюдження файлів (шляхом передачі тільки посилання на файл). До найбільш відомих онлайн сховищ належать: *SkyDrive*, *Box* (<http://box.net>); *Clip2Net* (<http://clip2net.com>).

6. Розповсюдження навчальних матеріалів. Традиційним способом доставки електронних навчальних матеріалів учням є використання електронної пошти. При цьому доводиться або розсилати матеріали окремо кожному учневі, або використовувати групи розсилання, що має певні незручності. Слід використати можливості сервісів онлайн, які допомагають оптимізувати цей процес. Створивши свій документ у *GoogleDocs* або папку документів, можна відкрити до них сумісний доступ для учнів, колег або друзів. Загальне число читачів і співавторів, яким

сумісний доступ до документа відкритий явним чином, не може перевищувати 200 чоловік. Youtube (<http://youtube.com>) – соціальний сервіс, призначений для зберігання, перегляду і обговорення цифрових відеозаписів.

7. Проведення занять. Використання інформаційних технологій під час проведення занять дозволяє зробити їх динамічнішими, цікавішими і такими, що запам'ятовуються. Для супроводження заняття можна використовувати презентації, відеолекції і виступи інших викладачів і фахівців у галузі, що вивчається, відеоконференції і ін. Окрім власних навчальних матеріалів іноді дуже корисно використовувати досягнення і матеріали інших авторів. Наприклад, в Інтернеті можна знайти відеолекції і виступи провідних фахівців, консультантів і учених з більшості дисциплін, що вивчаються. У тому числі і відеолекції провідних університетів світу

8. Для супроводження позааудиторної роботи можна використовувати більшість розглянутих вище інструментів, проте найважливішими з них є професійні співтовариства, блоги і твіттер. Блог (мережевий щоденник) – це сервіс Інтернет, що дозволяє будь-якому користувачеві вести записи будь-яких текстів, який організований у вигляді журналу або щоденника, основний зміст якого – записи, що регулярно оновлюються та поповнюються, зображення та різного роду мультимедіа. Кожен запис датований, і записи відображаються на веб-сторінці у зворотному хронологічному порядку. Є величезна кількість блогів, у яких представлено широкий спектр інтересів [3]. Хоча блоги, як правило, розглядаються як особисті щоденники, взагалі немає меж щодо тем, які висвітлюються в блозі. Більшість користувачів мережі Інтернет люблять вести блоги описуючи робочі справи, захоплення, своїх вихованців, соціальні та політичні проблеми. Як правило, блог – це творчість однієї людини, хоча останнім часом стали популярними групові блоги. Раніше, більшість блогів створювалися вручну. Серед перших із них були Userland і LiveJournal. Нині більшість блогерів користуються послугами Blogger (www.blogger.com) або WordPress (<http://wordpress.com>). Ці сервіси дозволяють користувачам створювати нові блоги та блог-повідомлення за допомогою простих форм онлайн, у процесі цього не потрібно знати мови програмування або форматування. В Blogger.com, за результатами дослідження компанії Technorati, було створено близько 10 мільйонів блогів.

Систематичне збереження накопичених знань, безперешкодний доступ до результатів науково-дослідницької діяльності та активна наукова комунікація є необхідними чинниками наукового прогресу і розвитку людства; використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій відкриває нові творчі можливості, усуває бар'єри у повноцінній науковій взаємодії і творенні знань як загальнолюдського надбання.

Легкість пошуку, зручність обробки й використання, доступність матеріалу у цифровій формі у відкритих науково-дослідницьких архівах створює унікальні можливості для наукового розвитку знань із меншими витратами таких не відновлювальних ресурсів, як час і творча енергія, а також створює можливості для якісного представлення результатів дослідницької діяльності, що збільшує вплив науки у суспільстві, підвищує престиж вчених і науково-освітніх організацій.

Висновок. Використання мережевих комунікацій у навчально-виховному процесі визначається різними напрямками, а саме: як джерело навчального матеріалу; для планування й організації навчальної діяльності; для спільного написання творчих робіт, статей; як середовище для обговорення навчальних і методичних матеріалів, статей, підручників (посібників); для ознайомлення мережевої спільноти з авторськими методиками і технологіями. Ефективність використання мережевих комунікацій полягає у вмінні спілкуватися; здійснювати самостійний творчий пошук у розв'язанні навчальних проблем; розвивати успішну міжособистісну взаємодію у професійній діяльності та спілкуванні; проектувати навчальні, виховні та наукові роботи та проекти.

Література:

1. Беспалько В. П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия):

учеб.-метод. пособие / В. П. Беспалько. – Воронеж : МОДЭК, 2002. – 351 с.

2. Биков В. Ю. Засоби навчання нового покоління у комп'ютерно орієнтованому навчальному середовищі / В. Ю. Биков // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2005. – № 5. – С. 20-23.

3. Гуревич Р. С. Теорія і методика професійного навчання (розділ III. Методика професійного навчання з інформаційно-телекомунікаційних технологій): навч. посібн. (видання друге, доповнене) / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, О. В. Шестопалюк. – Вінниця : ТОВ «Компанія «Зорг», 2007. – 164 с.

4. Осадчий В.В. Соціальні сервіси Інтернет у професійній підготовці майбутніх учителів / В.В. Осадчий // Педагогічний дискурс: зб. наук. пр. за ред. Сиротенко А.Й. – Хмельницький: ХГПА, 2009. – Вип.6. – С. 146-151.

5. Патаракин Е. Д. Социальные сервисы Веб 2.0 в помощь учителю / Е. Д. Патаракин. — 2-е изд., испр. – М: Интуит.ру, 2007. – 64 с.

6. Rheingol H. The Virtual Community: Home steading on the Electronic Frontier: [Електронний ресурс]. – 2010. – Режим доступу: www.rheingold.com/vc/book. – Заголовок з екрана.

7. Стародубцев В. А. Роль сетевых сервисов Web 2.0 в становлении персональной образовательной сферы учителяинформатики / В. А. Стародубцев, А. А. Киселева // Информатикаиобразование. – 2010. – № 6. – С. 84-86.

У статті розглянуто тенденції вдосконалення професійної підготовки майбутніх педагогів засобами мережеских комунікацій, проаналізовано уміння, які формуються завдяки використанню хмарних технологій, можливості для організації навчально-виховного процесу у ВНЗ та визначено переваги використання мережеских комунікацій.

Ключові слова: мережесві комунікації, хмарні технології, сервіси, блог.

В статье рассмотрены тенденции совершенствования профессиональной подготовки будущих педагогов средствами сетевых коммуникаций, проанализированы умения, которые формируются благодаря использованию облачных технологий, возможности для организации учебно-воспитательного процесса в вузе и определены преимущества использования сетевых коммуникаций.

Ключевые слова: сетевые коммуникации, облачные технологии, сервисы, блог.

The article describes the trend of improving the training of future teachers by means of network communication, the ability to analyze, which are formed through the use of cloud technology, opportunities for the organization of educational process in high school and identified the benefits of using network communications.

Keywords: network Communications, cloud computing, services blog.

УДК 378.016:004.9

С.С. Кізім
м. Вінниця, Україна

ОСНОВНІ ТЕНДЕНЦІЇ МОДЕРНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Постановка проблеми. Однією з основних умов оновлення системи освіти є вирішення фундаментального питання – підготовка вчителів. Професійна підготовка майбутніх педагогів засобами інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) передбачає здобуття ними повноцінної вищої освіти, можливість перепідготовки, тобто охоплює всю освітню систему в цілому. Подальше використання й розвиток ІКТ є необхідною умовою динамічного розвитку освіти в цілому.

Однією з основних тенденцій модернізації підготовки майбутніх педагогів є перегляд організації навчальної діяльності. Розвиток ІКТ та мережеских технологій обумовлює їх створення та використання в навчальному процесі. За таких умов усі учасники навчального процесу, які пов'язані між собою не тільки комп'ютерами, а мають змогу спільно навчатися, обговорювати навчальну проблему та шукати шляхи її розв'язання, тобто бути професійно компетентними.

Аналіз попередніх досліджень свідчить, що проблемі модернізації професійної підготовки присвячені дослідження В. Андрущенко, Б. Гершунського, Б. Євтуха, К. Корсака, В. Кременя, В. Лугового та ін., підготовці фахівців на компетентнісній основі – А. Вербицького,

Р. Гуревича, І. Зязюна, Н. Ничкало, М. Палтишева, Ю. Татура, А. Хуторського та ін.

У сучасних педагогічних дослідженнях В. Болотова, І. Зязюна, Л. Кайдалова, Н. Кічука, О. Пометун, О. Савченко висвітлено питання впровадження компетентнісного підходу в професійну підготовку фахівців, який виступає основним напрямом у процесі професійної підготовки, оскільки спрямований не тільки на визначення рівня й обсягу отриманих фахових знань, але й здобуття глобальних умінь і навичок – здатності вільно орієнтуватися в інформаційному просторі, ефективно взаємодіяти в колективі, швидко перенавчатися чи підвищувати кваліфікацію, розвивати особистісні якості: ініціативність, активність, самостійність тощо.

Мета статті полягає у висвітленні інноваційних підходів для модернізації професійної підготовки майбутніх педагогів засобами ІКТ в умовах функціонування інформаційного освітнього середовища.

Виклад основного матеріалу. Інформатизація освіти вимагає від майбутнього педагога високого рівня професійної компетентності. Учитель в умовах жорсткої конкуренції, завдяки ІКТ має бути готовим повноцінно реалізувати нові ідеї, використовувати ІКТ з метою доступу до інформації, її визначення (ідентифікації), організації, обробки, оцінки, а також її створення і передачі, яка достатня для того, щоб успішно жити і працювати в умовах інформаційного суспільства.

На основі результатів аналізу стану і змісту підготовки майбутніх педагогів у сфері ІКТ, можна зробити висновок, що в сучасних умовах традиційна система професійної підготовки не може залишатися незмінною, тому що змінилися цілі, які поставлені перед нею. Традиційні форми підготовки педагога у галузі ІКТ можуть бути наповнені новим змістом і більше відповідати сучасним вимогам до педагога.

Упровадження ІКТ у професійну підготовку майбутніх педагогів у вищих навчальних закладах (ВНЗ) обумовлює побудову та функціонування інформаційно-освітнього середовища (ІОС), що здатне забезпечити ефективність та гнучкість навчального процесу, широке використання інформаційних ресурсів, суттєво розширює можливості традиційних форм навчання, а також створює можливість створення нових ефективних форм навчання в умовах компетентнісного підходу. Сукупність засобів ІКТ (апаратні, програмні та інформаційні компоненти) використовуються для реалізації навчального процесу в межах функціонування ІОС.

Викладачами кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського здійснюється наповнення ІОС, яке трансформується як під впливом глобальної освітньої мережі, так і під впливом нових педагогічних технологій і педагогічних програмних засобів. Воно відкрите для підготовки студентів будь-якого фаху. Завдяки особистій співтворчості відбувається процес оновлення, поповнення ресурсів у середовищі, створення нових ресурсів, що забезпечує збагачення особистостей. Таке середовище виступає як «динамічна система, що становить собою цілісну сукупність освітніх ситуацій, які змінюють одна одну» [3, с. 6].

Прикладом засобів ІКТ, що є складовими компонентів ІОС і здатні реалізувати зміст навчальних дисциплін відповідно до потреб формування професійної компетентності виступають електронні навчально-методичні комплекси (ЕНМК). Вони здатні забезпечити підвищення ефективності професійної підготовки, насамперед через інтерактивність, самостійність, мультимедійність, що є необхідною умовою в процесі опрацювання навчального матеріалу. Використання ЕНМК у професійній підготовці майбутніх педагогів має відповідати логічному, послідовному викладу навчального матеріалу: мета, орієнтири, зміст, шляхи розв'язання поставлених завдань, зворотний зв'язок, оцінка результатів навчальної діяльності, що забезпечує формування єдиного комплексу знань, навичок, умінь, досвіду для професійної діяльності.

Одним із важливих підходів у процесі створення ЕНМК є поступове збільшення обсягу та складності інформації починаючи від основних понять до цілісності вивчення теми, збільшення

обсягу теоретичного матеріалу, висвітлення та постановка завдань професійного спрямування, які сприяють формуванню професійної компетентності майбутніх педагогів.

Наведемо для прикладу електронний навчально-методичний комплекс з дисципліни: «Комп'ютерна графіка» (рис. 2).

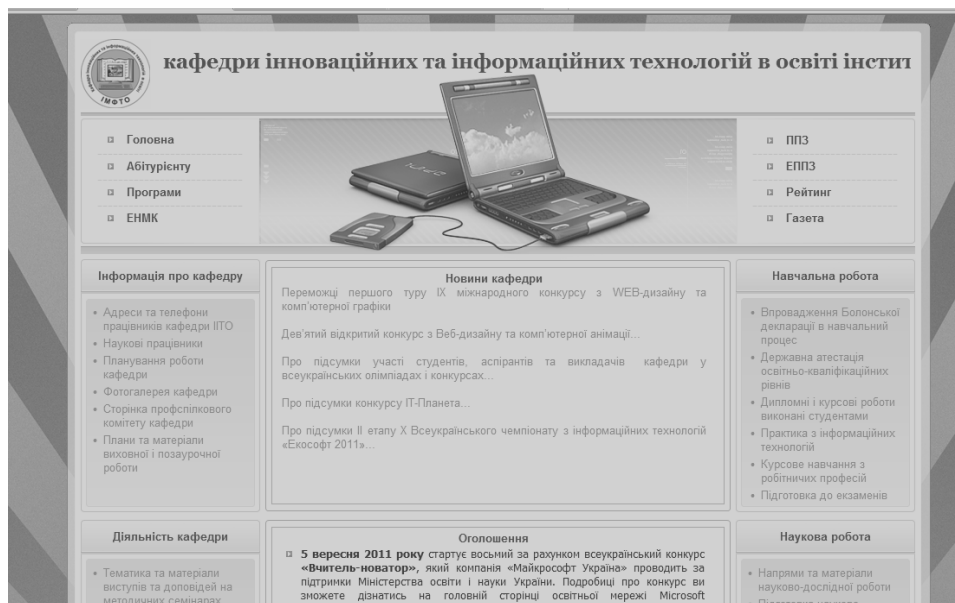


Рис. 1. Освітній портал кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті



Рис. 2. Головна сторінка ЕНМК з дисципліни «Комп'ютерна графіка»

Наведемо структуру ЕНМК:

І блок – методичний, складається з анотації та методичних рекомендацій для користувача та викладача; державний стандарт з дисципліни або навчальна програма, тематичний план і робоча програма.

II блок – навчальний, складається з теоретичної частини, що містить: матеріали лекцій, лабораторні роботи, додаткові навчальні матеріали, словник і глосарій, електронний практикум та практичну частину.

III блок – контроль знань: контроль успішності, тести, самостійна робота, практичні завдання, питання до екзамену, тести, роботи студентів.

IV блок – література: основна, додаткова, Інтернет-джерела.

Кожний студент одержує вільний доступ до навчальних матеріалів, незалежно від часу і місця знаходження має змогу виконувати різні види навчальних робіт, результати виконання яких фіксуються в електронному журналі. Таким чином, виконуючи самостійну роботу, аналізуючи власні результати, студент демонструє рівень сформованості професійної компетентності.

Важливим чинником у професійній підготовці майбутніх педагогів є використання сервісів Веб 2.0, оскільки вони дозволяють майбутнім фахівцям не лише подорожувати по мережі, але і спільно працювати, розміщувати у мережі текстову та медіа інформацію. Перехід студентів на рівень учасників мережевої спільноти надає можливості не тільки ефективно впроваджувати ІКТ у професійну педагогічну діяльність, а й дозволяє розширити світогляд майбутніх педагогів; оволодіти вміннями спілкування у мережі Інтернет; організовувати міжособистісну взаємодію; співпрацювати у групі; систематично підвищувати рівень загальнокультурної, технологічної й інформаційної компетентності.

Складовим компонентом ЕНМК з навчальної дисципліни виступають блоги. Нині популярним сервісом для ведення освітніх блогів є Blogger. Платформа дозволяє не тільки публікувати повідомлення, але й налаштовувати зовнішній вигляд блогу, додавати до нього інформаційні ресурси, що забезпечує зручність та компактність освітнього сайту.

Розглянемо приклад блогу (рис. 3) за адресою <http://svitlanakizim.blogspot.com/>, який об'єднує низку технічних можливостей Bloggera.

У процесі викладання навчальної дисципліни «Інженерна та комп'ютерна графіка» нами використовується цей блог. Він може бути використаний для самостійної роботи студентів, підготовки викладача до занять, самоосвіти студентів, викладача та організації практичної роботи на занятті.

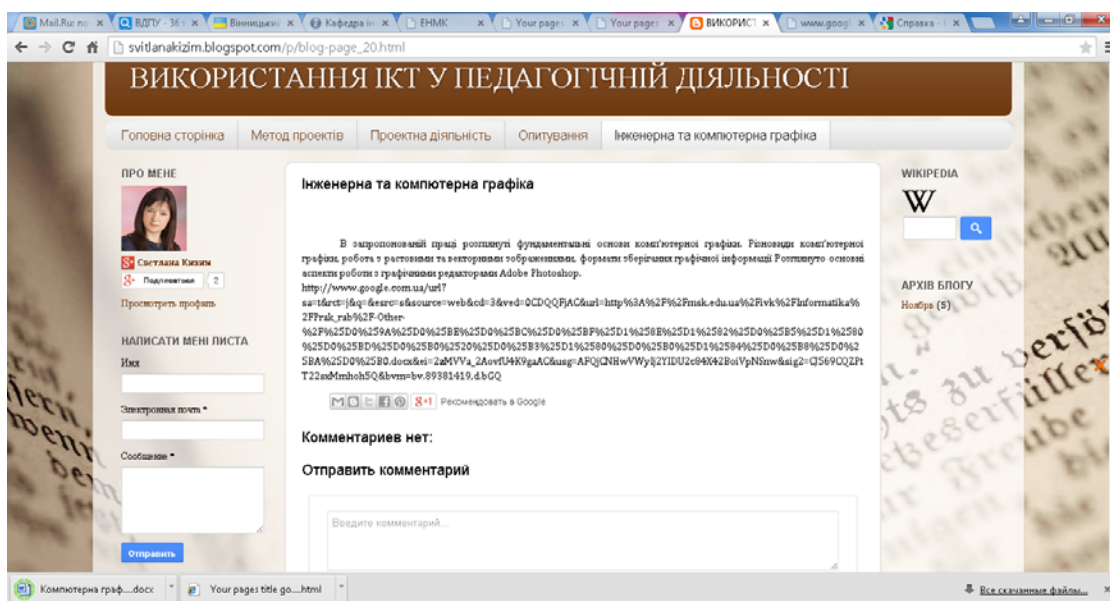


Рис. 3. Блог викладача «Використання ІКТ у педагогічній діяльності»

Даний блог можна розглядати як варіант особистого освітнього простору викладача та засіб для організації спільної діяльності певної групи студентів, середовищем для організації навчальних ситуацій. Блог містить короткі записи (пости) тимчасової значущості, відсортовані

у зворотному хронологічному порядку (останній пост зверху), які містять особисті думки студентів та матеріали автора. Найбільш цікавим для викладача та групи студентів є інтерактивність блогів, тобто можливість розміщення викладачем навчальної інформації у будь-якому вигляді, яку студенти та інші відвідувачі можуть використовувати, поліпшувати, коментувати та оцінювати.

Використання складових компонентів ІОС, описаних вище, в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів забезпечує:

- створення умов для поетапного переходу до нового рівня освіти на основі інформаційних технологій;
- поширення використання ІКТ в освіті;
- формування банку педагогічної інформації (нормативно-правової, науково-методичної, методичної та ін.)
- ознайомлення студентів, педагогічних працівників з досвідом інноваційної діяльності педагогів-новаторів;
- підготовку студентів здатних ефективно використовувати в навчальному процесі засоби ІКТ.

Відтак, складові компоненти ІОС дозволяють постійно вносити корективи, що робить ІОС гнучким до адаптації. ІОС забезпечує оперативну доставку навчального матеріалу, поширення інтегрованих знань, умінь і навичок підготовки майбутнього фахівця, використання глобальних іншомовних інформаційно-педагогічних ресурсів під час підготовки студентів, сприяє впровадженню інноваційних освітніх процесів, постійному підвищенню якості професійної підготовки студентів засобами ІКТ. Такий процес реалізується завдяки систематизації науково-педагогічних ресурсів, застосуванню неперервної освіти, підвищенню кваліфікації фахівців і перепідготовці кадрів, розвитку й інтеграції науково-освітнього співтовариства.

Висновок. Створення та використання ІОС в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів засобами ІКТ, на наш погляд, сприятиме ефективнішому формуванню й розвитку професійної компетентності майбутнього педагога, забезпечить здатність до аналізу, оцінки й інтеграції досвіду роботи в сучасному інформаційному середовищі; прагнення до розвитку особистих творчих якостей студента; удосконалення способів інтеграції навчальних матеріалів, тобто є інноваційними підходами для модернізації професійної підготовки майбутніх педагогів засобами ІКТ в умовах функціонування інформаційного освітнього середовища.

Література:

1. Вдовиченко Р. П. Між професійною підготовкою та компетентністю / Р. П. Вдовиченко // Управління освітою (Шкільний світ). – 2003. – № 15-16. – С. 2-3.
2. Костікова І. І. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутнього вчителя іноземних мов / І. І. Костікова // Методичні та психолого-педагогічні проблеми викладання іноземних мов на сучасному етапі: матеріали всеукраїнського науково-методичного семінару – Х.: ХНУ, 2008. – С. 59-61.
3. Зайцева О. Г. Проектирование и реализация учебной информации в образовательном пространстве современного вуза на основе принципа интеграции: дис. канд. пед. наук / О. Г. Зайцева. – Ставрополь, 2002. – 171 с.

У статті висвітлено підходи для модернізації професійної підготовки майбутніх педагогів засобами інформаційно-комунікаційних технологій в умовах функціонування інформаційного освітнього середовища.

Ключові слова: професійна компетентність, засоби інформаційно-комунікаційних технологій, сервіси Веб 2.0, блог, інформаційно-освітнє середовище.

В статті освічено підходи к модернізації профессиональной подготовки будущих педагогов средствами информационно-коммуникационных технологий в условиях функционирования информационной образовательной среды.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, средства информационно-коммуникационных технологий, сервисы Веб 2.0, блог, информационно-образовательная среда.

In the article the approaches for the modernization of training future teachers by means of information and

communication technologies in terms of functioning of the information educational environment.

Keywords: professional competence, means of information and communication technologies, Web 2.0 services, blog, information and educational environment.

УДК 004.738:378.146

Г.М. Ковтонюк
м. Вінниця, Україна

ДО ПИТАННЯ ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНОГО ТЕСТУВАННЯ У СИСТЕМІ КОНТРОЛЮ ЯКОСТІ ЗНАТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Постановка проблеми. Як зазначає Р. Гуревич, контроль за успішністю є одним із найважливіших питань технології моніторингу якості навчання, який здійснюється за допомогою відповідних методів і засобів перевірки засвоєння навчального матеріалу, одним із найефективніших серед яких є контроль за допомогою тестування [4, с. 7].

Сучасна система організації навчального процесу передбачає систематичний контроль якості знань. Тому за цих умов виникає потреба автоматизації цього процесу, що можливо за рахунок використання відповідного програмного забезпечення.

Останнім часом усе більшої популярності набувають комп'ютерні тести і, зокрема, онлайн-тести, переваги яких полягають не тільки у максимальній автоматизації контролю навчальних досягнень студентів і підвищенні швидкості здійснення цього процесу, але й у можливості використання тестів у самостійній роботі студентів та дистанційному навчанні.

Як засвідчує аналіз літератури, проблема моніторингу навчальних досягнень досить повно досліджена вітчизняними та зарубіжними вченими (І. Анненкова, С. Бабинець, Л. Банкевич, Л. Гриневич, К. Інгенкамп, С. Ніколаєва, О. Петрашук, І. Рапопорт, С. Фоломкіна, Л. Бахман, Г. Медсен, Дж. Уїлмс та ін.). Зокрема, питання теорії оцінки якості знань за допомогою комп'ютерного тестування, структури і форм тестових завдань, алгоритмів обробки результатів тестування та їх інтерпретації досліджено в працях В. Аванесова, І. Алексейчук, П. Андронатія, Ю. Богачкова, В. Бочарникова, Я. Бродського, І. Булах, А. Землякова, Ю. Іванова, Н. Морзе, Н. Тализіної, В. Фетісова, Н. Шиян та ін. Аналіз практики використання комп'ютерних тестів у навчальному процесі ВНЗ дозволяє зробити висновок про необхідність узагальнення накопиченого досвіду та розробки ефективних шляхів організації та проведення комп'ютерного тестування, що відповідає цілям і змісту професійної підготовки майбутніх учителів.

Мета статті – розкрити деякі аспекти використання комп'ютерного тестування у системі контролю якості знань майбутніх учителів.

Виклад основного матеріалу. Як зазначено в енциклопедії освіти, «тест (англ. test – перевірка, випробування, перевірна контрольна робота) – сукупність завдань з певної галузі знань або навчального предмета, яка дозволяє кількісно оцінити знання, вміння, навчальні досягнення, компетентність учнів і студентів» [5, с. 902]. Є багато підходів до розуміння поняття педагогічного тесту – від його тлумачення як методу дослідження до сприйняття як засобу вимірювання. Водночас більшість науковців вважають, що тестування дозволяє об'єктивно здійснювати моніторинг навчальних досягнень і є однією з найбільш технологічних форм проведення контролю якості знань. Зокрема, В. Аванесов наголошує на таких перевагах тестового контролю, як високий ступінь стандартизації, об'єктивність оцінки, швидкість, широке охоплення матеріалу, орієнтованість на сучасні технічні засоби, автоматизовані системи, універсальність та ін. [1, с. 19].

У наш час, у період інформатизації освіти та бурхливого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій, існує ціла низка програм для створення комп'ютерних тестів (My Test, My Test X, Test-W2, Booster, «Школярик», Hot Potatoes та ін.). Окрім того, є багато Інтернет-сервісів для створення онлайн-тестів (<http://master-test.net/uk>, <http://test.fromgomel.com>,

<http://onlinetestpad.com>, <http://ankt.ru>, <http://www.make-test.ru> та ін.). Таким чином, за допомогою комп'ютера викладач може досить швидко побудувати систему контрольних або тестових завдань. При цьому значно полегшується процес обробки результатів і оцінювання.

Серед програм, призначених для створення комп'ютерних тестів, хочемо звернути увагу на безкоштовну програмну оболонку для створення тестових завдань Hot Potatoes (рис. 1), досвід використання якої ми маємо. Зокрема, ми її використовуємо для перевірки знань з інформатики студентів напрямів підготовки «Математика» та «Хімія».



Рис. 1. Вікно програмної оболонки Hot Potatoes

Варто зазначити, що ця оболонка є проміжною між програмами, що містять модулі для створення тестів та їх виконання, і системами, побудованими виключно на Web-інтерфейсі. Це пояснюється тим, що створені тут тести викладач може зберігати у вигляді вебсторінки, а тому для їх використання студенту потрібен тільки браузер, а не сама оболонка. Крім того, тести, створені за допомогою модулів цієї оболонки, викладач може завантажувати у відповідний навчальний курс платформи Moodle (модульне об'єктно-орієнтоване динамічне середовище навчання).

У Hot Potatoes тести можна створювати за допомогою п'яти модулів, призначених для створення різних видів тестів:

- JQuiz (Вікторина) – тести містять завдання з можливістю вибору відповіді серед декількох запропонованих варіантів (рис. 2);
- JCloze – тести містять завдання на заповнення пропусків;
- JMatch – тести містять завдання на встановлення відповідності;
- JMix – тести містять завдання на відновлення послідовності;
- JCross (Кросворд).

Кожен з видів тестів зберігається у вигляді спеціального файлу (мають відповідно розширення: *.jqz, *.jcl, *.jmt, *.jmx, *.jcw), який можна редагувати за допомогою відповідного модуля.

Викладач має досить широкі можливості для налаштування конфігурації тесту, виставлення оцінки та аналізу результатів.

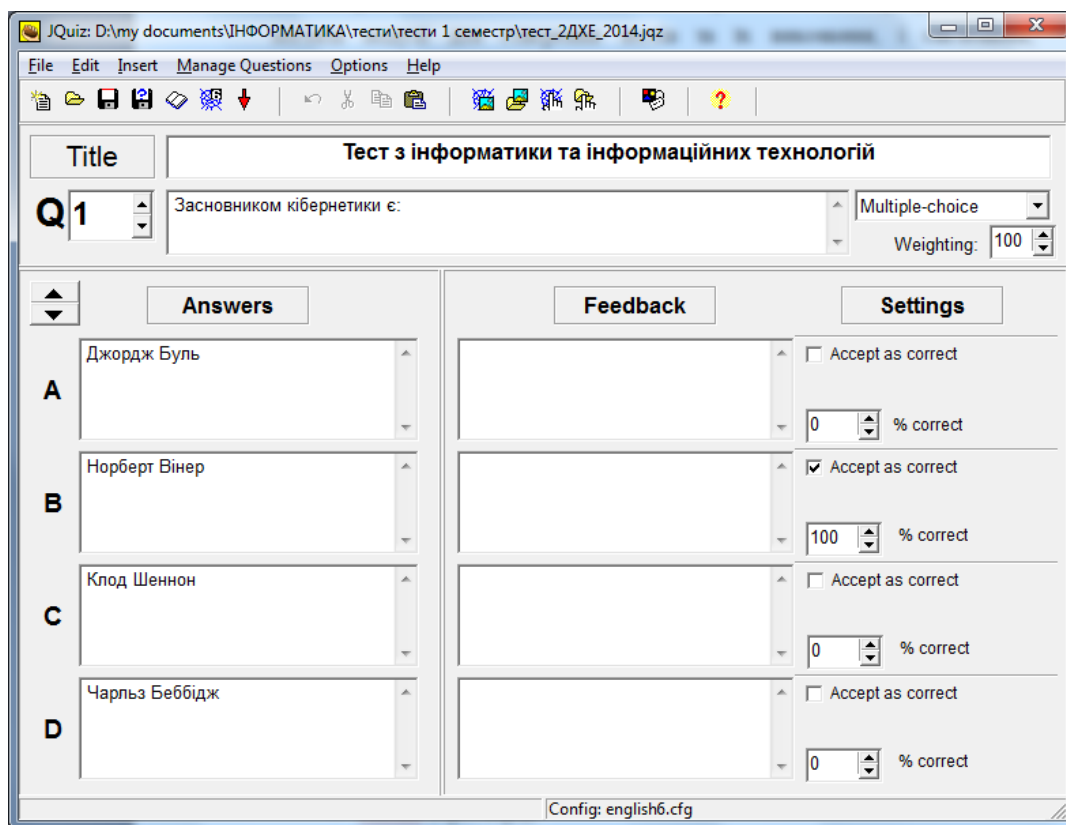


Рис. 2. Модуль JQuiz

У Hot Potatoes можна виділити такі можливості:

- наявні основні функції форматування тексту;
- наявна функція перевірки правопису;
- наявні засоби редагування підписів кнопок і повідомлень;
- можливість налаштування часу проходження тесту;
- можливість встановлення ваги тестового завдання;
- можливість додавання графічних зображень і мультимедійних об'єктів;
- можливість додавання HTML-файлів;
- можливість друку тестів.

Програми для створення тестів та відповідні Інтернет-сервіси зі створення тестів переважно подібні між собою, хоча й мають свої особливості, переваги та недоліки, тому кожний викладач має змогу вибрати найоптимальніший варіант для удосконалення системи контролю якості знань студентів.

Отже, системи комп'ютерного тестування дозволяють звільнити викладача від рутинної роботи під час проведення контролю якості знань студентів, скоротивши до мінімуму витрати часу на його проведення, автоматизувати обробку результатів цього контролю і забезпечити об'єктивне оцінювання. Однак роблячи вибір у бік комп'ютерного тестування необхідно обов'язково врахувати специфіку навчальної дисципліни та тем, які вивчалися. Складання якісних тестових завдань для комп'ютерного тестування вимагає від викладача творчого підходу та значних витрат часу. Інакше не може бути впевненості в об'єктивності та достовірності одержаної студентом оцінки. Тому комп'ютерне тестування часто може слугувати лише додатковою формою контролю, але аж ніяк не основною.

Таким чином, можна зробити висновок, що нині комп'ютерне тестування є не просто вимогою інформаційного суспільства, але й надзвичайно важливим та ефективним засобом оптимізації в системі контролю якості знань учнів та студентів, і, зокрема, майбутніх учителів.

Література:

1. Аванесов В. С. Определение исходных понятий теории педагогических измерений // Педагогические измерения / В. С. Аванесов. – 2005. – № 2. – С. 17-20.
2. Андронатій П. І. Комп'ютерні технології в освітніх вимірюваннях : навч.-метод. посібник / П. І. Андронатій, В. В. Котяк. – Кіровоград : Лисенко В. Ф., 2011. – 144 с.
3. Гладка Л. Системний підхід до оцінки якості знань у формі комп'ютерного тестування / Л. Гладка // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. – 2014. – Ч. 1. – С. 59-69.
4. Гуревич Р. С. Тестовий облік знань учнів і студентів як елемент моніторингу якості навчання / Р. С. Гуревич // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. – Київ-Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. – Вип. 17. – С. 3-7.
5. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
6. Фетісов В. С. Комп'ютерні технології в тестуванні : навч.-метод. посіб. – Ніжин : Вид. ПП Лисенко М. М., 2011. – 140 с.

У статті розкрито деякі аспекти використання комп'ютерного тестування в системі контролю якості знань майбутніх учителів. Проаналізовано основні можливості програмної оболонки для створення тестових завдань Hot Potatoes. Подібні системи дозволяють звільнити викладача від рутинної роботи під час проведення контролю якості знань студентів, скоротивши до мінімуму витрати часу на його проведення, автоматизувати обробку результатів цього контролю і забезпечити об'єктивне оцінювання.

Ключові слова: контроль якості знань, комп'ютерне тестування, Hot Potatoes.

В статье раскрыты некоторые аспекты использования компьютерного тестирования в системе контроля качества знаний будущих учителей. Проанализированы основные возможности программной оболочки для создания тестовых заданий Hot Potatoes. Подобные системы позволяют освободить преподавателя от рутинной работы при проведении контроля качества знаний студентов, сократив до минимума затраты времени на его проведение, автоматизировать обработку результатов этого контроля и обеспечить объективное оценивание.

Ключевые слова: контроль качества знаний, компьютерное тестирование, Hot Potatoes.

The article deals with some aspects of the use of computer-based testing in the quality control system of knowledge of future teachers. Analyzed the main features of the soft shell for the creation of tests Hot Potatoes. Such systems allow the teacher to release from routine work while testing students' knowledge, minimizing the time spent on the review, automate the processing of the results of the examinations and to provide an objective assessment.

Keywords: quality control knowledge, computer-based testing, Hot Potatoes.

УДК 378.147:802.0

С.А. Коновальчук
м. Тернопіль, Україна

МЕТОДОЛОГІЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ПОСЛІДОВНОСТІ У НАВЧАННІ ЖАНРОВОГО МОВЛЕННЯ ЖУРНАЛІСТІВ

У зв'язку з глибинними трансформаціями сучасного соціуму, одним із напрямків розвитку якого є формування єдиного комунікативного середовища, мас-медіа відіграють важливу роль у формуванні та становленні інформаційної картини світу. Беручи до уваги цей факт, медіасередовище слід розглядати як один з найважливіших елементів сучасної поп-культури. Здатність медіаматеріалів відображати навколишні реалії і будувати інформаційне поле має значний вплив на стан соціокультурного середовища.

Виходячи з цього, важливою складовою розвитку професійної компетенції майбутніх журналістів є формування у них знань про різноманітні жанри медіасередовища, а також умінь оперувати медіатекстами з урахуванням мінливої специфіки комунікації в цілому.

Чимало дослідників вітчизняних та зарубіжних (Г. Вартанова, М. Кім, Л. Кройчик, О. Самарцев, О. Тертичний, Р. Мартинова, Б. Місонжнікова, Г. Мельник, Е. Проніна,

В. Учонова, О. Юркова та інші) присвячували свої наукові розвідки вивченню різноманітних жанрів журналістики. Та все ж вивчення цієї проблематики є дещо фрагментарним. Поки що не вироблено єдиних підходів, які саме медіажанри мають бути відібрані для навчання та у якій послідовності їх освоювати. Чимало конкретних проблем потребують ретельного аналізу. Саме ці обставини визначають актуальність нашого дослідження.

У попередніх наших дослідженнях ми представили послідовність освоєння жанрів журналістського мовлення і зазначили, що їх освоєння повинно відбуватися за ступенем складності. Однак у представленій нами послідовності жанрів журналістського мовлення спостерігається не тільки їх ускладнення за ступенем аналітичності інформації, яка висвітлюється, але й за ступенем ускладнення протиріч, які зумовлюються від оволодіння викладу інформації з кожного попередньому жанру до кожного наступного. При цьому проглядається закономірність повторення одних і тих же прийомів викладу інформації для дотримання сутності жанрів і їх поетапне ускладнення. Зазначені положення приводять нас до думки про існування діалектичної складової в процесі вибору послідовності у розвитку вмінь жанрової форми викладу інформації.

Для ілюстрації вищесказаного встановимо діалектичну залежність сутності жанрів від послідовності навчання жанрового мовлення по кожному із них.

Отже, ми починаємо навчання викладу думки в жанрі замітки, тому що вона дозволяє розв'язати найбільш просте протиріччя між потребою людей у знанні (фактів) і найбільш простою формою її викладу. У цьому жанрі автор коротко передає основні риси якогось явища, події та проблеми, які для аудиторії становлять особливий інтерес і новизну [6]. Наведемо приклад, який задовольнить потреби особистості у необхідній інформації. При цьому зазначимо, що тільки в навчальних цілях ми взяли один і той самий за змістом матеріал; в дійсності він повинен бути абсолютно різний і припускати вживання іншої лексики та граматики.

Отже, студентам потрібно дізнатися, коли відбувся турнір чемпіонату світу з футболу, хто брав участь у ньому і де він проходив: *«У неділю, 13 липня, у Бразилії пройшов фінал турніру кубка світу з футболу – 2014 між збірними Німеччини та Аргентини. Збірна Німеччини здобула перемогу над збірною Аргентини, ставши, таким чином чотириразовим чемпіоном світу з футболу»*. Однак у подальшому інформаційна необхідність студентів у додатковій інформації зростатиме. Для них важливо не тільки коли відбувся турнір чемпіонату світу з футболу, хто брав участь у ньому і де він проходив, але як все відбувалося [1]. У такому випадку потрібний детальний виклад інформації. Врегулювання цього протиріччя, яке виникає при цьому, спонукає журналіста до опанування наступного за складністю жанру – інформаційного звіту, який по праву може вважатися другим у процесі навчання жанрового мовлення журналістів.

Саме цей вид жанру дозволяє вирішити протиріччя між необхідністю людей в знанні додаткової інформації і детальною формою його викладу. Висвітлюючи подію у формі інформаційного звіту, автор детально відображає факти, що відбулися, нічого не оцінюючи й не коментуючи. Його авторська позиція виражена у відборі фактів, наведенні тих чи інших подробиць. Наприклад: *«У неділю, 13 липня, умісті Ріо-де-Жанейро (Бразилія), на стадіоні «Маракана», пройшов фінал турніру кубка світу з футболу – 2014 між збірними Німеччини та Аргентини. Збірна Німеччини здобула перемогу над збірною Аргентини, ставши, таким чином чотириразовим чемпіоном світу з футболу. У першому, й другому таймах німці атакували краще південноамериканських суперників, але забити так і не зуміли. У додатковий час ініціативу знову перехопили німці, проте, аргентинці у другому доданому таймі упустили в штрафному Маріо Гетце, який і забив вирішальний м'яч. Восстанне Німеччина перемагала на Чемпіонаті світу з футболу у 1990 році*. Однак, отримавши відомості про подію, далеко не всім людям зрозуміло суть повідомлення. Виникає наступне протиріччя між наявною інформацією і деякою незрозумілістю її суті. Для вирішення цього протиріччя необхідно роз'яснення, а у нашому випадку, чому саме так відбувався матч. Іншими словами, у людей виникає потреба у повідомленні наступного більш складного за формою та змістом жанру – аналітичного звіту, який по праву може вважатися третім у процесі навчання жанрового мовлення журналістів.

Саме цей жанр задовольнить потреби особистості, адже розповідаючи про подію, автор осмислює її, дає оцінку фактам, коментує ситуацію, що склалася залучаючи при цьому додаткові відомості, цифри, виокремлюючи найбільш актуальні проблеми. [1] Все це, тобто, проведений аналіз події і вирішує зазначене протиріччя. Тому прикладом аналітичної інформації, у нашому випадку, може бути такий: *«У неділю, 13 липня, у Бразилії, на стадіоні «Маракана», пройшов фінал турніру кубка світу з футболу – 2014 між збірними Німеччини та Аргентини. І перший, і другий тайми пройшли без змін. Коли вже більшість уболівальників подумки готувалися до післяматчевих пенальті своє вагоме слово сказали заміни Льова. Після відмінного проходу по флангу і точної передачі від Шюрле, свій високий клас підтвердив Маріо Гетце. Команда Сабельї не здавалася до останнього, але навіть Мессі в ці хвилини виглядав приречено.*

Більшість уболівальників і фахівців пророкували беззаперечну перемогу збірній Німеччині. Так і сталося. Феєрична перемога Бундестіму в півфіналі, де німці буквально змели господарів чемпіонату (7:1). У цій команді немає незамінних. Навіть втрата Марко Ройса – одного з молодих гравців збірної Німеччини – виявилася абсолютно непомітною. Досвід і впевненість – великі сили. А команди з більш великим багажем досвіду успішного виступу на чемпіонатах світу просто немає. Тому, цілком очевидно було, що збірна Німеччини переможе.

Ось така гра – футбол, якщо ти не використовуєш свої моменти і не виходиш вперед, ти отримуєш м'ячі у власну сітку. Сьогодні в такій ситуації опинилася Аргентина.

Однак, у подальшому у самого журналіста виникає необхідність встановлення контактів з аудиторією, для якої він пише. Тим більше, що нині агресія між уболівальниками різних клубів значно зменшилася і їх більшою мірою цікавлять обставини, які пов'язані із спортивними подіями, а журналіста цікавить не проблема примирення агресивно налаштованих уболівальників, а проблема того, що собою являють ці люди і які в них думки по відношенню до ситуації, що склалася. Тому наступним етапом у навчанні жанрового мовлення може бути аналітичне інтерв'ю, у процесі якого вирішується протиріччя між необхідністю встановлення контакту журналіста із слухачами і недостатністю у нього знань, щодо цих людей та їхніх думок.

Цей жанр зазвичай, окрім того, що несе у собі повідомлення про факт, містить і аналіз цього факту, відповідаючи при цьому на питання: що? де? коли? чому? яким чином? що це означає? і т.д. [4].

Роль автора аналітичного інтерв'ю полягає в тому, що він своїми питаннями програмує напрямок аналізу, який зазвичай здійснюється самим респондентом. Журналіст не тільки задає питання учасникам, але й коментує та аналізує їх відповіді, формулює певні висновки і робить свої умовиводи. Наведемо приклад вищевикладеного: *«У неділю, 13 липня, у Бразилії, на стадіоні «Маракана», пройшов фінал турніру кубка світу з футболу – 2014 між збірними Німеччини та Аргентини. Збірна Німеччини здобула перемогу над збірною Аргентини, ставши, таким чином чотириразовим чемпіоном світу з футболу. Більшість уболівальників і фахівців пророкували беззаперечну перемогу збірній Німеччині. Але й це не дивно, було цілком очевидно, що збірна Німеччини переможе. Вона йшла до Кубку наполегливо, без жодного програшу. Навіть, сам тренер команди, Йоахим Льов, був впевнений, що його збірна переможе.*

- Чи вірили Ви у те, що переможете?
- Звичайно, що так. Ми здобули перемогу в чемпіонаті, оскільки були впевнені, що ми кращі.
- Як ви гадаєте, що сприяло вашій перемозі?
- Це була важка та виснажлива боротьба, але нашій перемозі на чемпіонаті світу з футболу сприяла, перш за все, яскрава і найголовніше збалансована гра команди.
- Скільки часу зайняла ваша підготовка до кубка світу?
- - Проект підготовки до чемпіонату ми почали близько десяти років тому. Те, що трапилося зараз – результат багаторічної роботи, яка починалася ще при Юрген Клінсманн.
- Що принесла Вам ця перемога?

Ця перемога принесла нам світову славу. Це історичний день для всієї футбольної Німеччини! Це тріумф командного духу, тактичної дисципліни та рівня гри. Ми творили

історію – першою перемогою європейської команди у Південній Америці, рахунком 7:1 у півфіналі проти Бразилії та новим рекордом кількості голів на чемпіонаті Мирослава Клозе. Титул ЧС – це успіх усього німецького футболу».

Із слів німецького фахівця, його команда прогресувала крок за кроком, вони багато працювали. І як результат, виборола перемогу і здобула титул найсильнішої команди планети. До того ж, ставши першою європейською збірною, яка перемогла на чемпіонаті світу в Південній Америці.

Однак, не завжди для того, щоб з'ясувати подробиці того чи іншого явища, автор звертається до аудиторії із заздалегідь продуманими запитаннями. Досить часто, потрапляючи у центр подій, що відбуваються чи відбулися, журналіст стикається із непередбачуваними обставинами. Саме ці обставини спричиняють те, що звертаючись до очевидців подій, задля з'ясування тих чи інших обставин, автор формулює непередбачувані запитання і в свою чергу отримує непередбачувану відповідь. Усе це вказує на високий ступінь спонтанності мовлення обох сторін. Автор ініціює розмову, направляючи її в потрібне русло, перепитує і уточнює отриману інформацію та викладає її у такій інтерпретації, яка б надала аудиторії можливість побачити подію очима автора, створюючи при цьому «ефект присутності», що дозволяє читачеві відчувати себе поряд з автором на місці події [2].

Викладені вище дії, співвідносяться із жанром репортаж, який поправу може вважатися п'ятим у процесі навчання жанрового мовлення журналістів. Цей жанр дозволяє вирішити найбільш складне протиріччя між потребою людей у знанні не тільки детальних подробиць явища, але й в унаочненні події через безпосереднє сприйняття автора та складну форму його викладу. Наведемо приклад вищевикладеного:

Щойно завершилася значуща подія для всіх фанатів футболу – фінал ЧС-2014. На стадіоні Маракана, в Ріо-де-Жанейро пройшов фінал турніру кубка світу з футболу – 2014 між збірними Німеччини та Аргентини. Збірна Німеччини здобула перемогу над збірною Аргентини, ставши, таким чином чотириразовим чемпіоном світу з футболу. Було цілком очевидно, що збірна Німеччини переможе, адже вона йшла до Кубку наполегливо, без жодного програшу. Нам вдалося поспілкуватися з уболівальниками чемпіонату, які охоче поділилися своїми враженнями від гри. Вони відзначили, що цей матч був цікавим та емоційним: «Ми захоплювалися грою Ліонелі і його партнерів, які виглядали значно гостріше. Відчувалась, що відсутність Хедіра зламала щось у налагодженій німецькій грі, і Мессі з Ігуайн отримали трохи більше простору, ніж припускав Лев. Однак у другому таймі, ми бачимо зовсім іншу гру, де підопічні Йоахама Лева взяли ініціативу у свої руки та показали справжній футбол» – ділиться спогадами один із уболівальників на Копакабані.

Протягом усього матчу я дивився на структуру командних дій двох фіналістів. Проблема збірної Німеччини – позиційна атака і кількість гравців у обороні. Будь-яка помилка у нападі призводила до швидких дій у відповідь нападників. У цьому була перевага Аргентини - коли вона кількісно нападала. Я був упевнений, що це стане ключовим моментом матчу і за рахунок цього аргентинці зможуть перемогти. У другому таймі момент зіткнення Нойєра з Ігуайн викликав вибух емоцій на трибунах і це ще, напевно, довго буде обговорюватися. А який був атакуючий порив аргентинців на початку другого тайму! Але й німці грали гідно. І немов у подарунок глядачам – додаткові 30 хвилин «футбольного бенкету». І гол забиває Маріо Гетце – висхідна зірка німецького футболу.

Фінальний свисток – і Німеччина тріумфує. Розчаровані вболівальники не стримували сліз. За їхніми словами, Аргентина не реалізувала ту перевагу, яку мала, футболісти не розкрили весь свій потенціал. Команда більше акумулювала, ніж витратила, вона забивала, закривалася і змушувала працювати суперника на знос. Свою повну силу збірна Аргентини так і не показала. Вважаю, що німецька команда була кращою за підсумками всього чемпіонату. Але віддамо належне й Аргентині, яка, можливо, теж гідна титулу. Проте чемпіон світу може бути тільки один. І сьогодні – це Німеччина!

Однак, зазначена послідовність навчання жанрового мовлення майбутніх фахівців обумовлюється не тільки діалектичним законом боротьби протилежностей, але й законом переходу кількісних змін у якісні. Спочатку майбутні журналісти навчаються викладати інформацію в світлі вимог жанру замітки, потім на основі замітки вибудовують інформаційний звіт, на основі інформаційного звіту – аналітичний звіт, на основі аналітичного звіту – аналітичне інтерв'ю, а на основі аналітичного інтерв'ю – репортаж. Таким чином, міцність засвоєння навчального матеріалу досягається за рахунок багаторазового повторення деяких його елементів, коли перехід до вивчення нового явища проходить на основі його з'єднання з раніше вивченим, що в свою чергу дозволить зберегти в пам'яті навчальну інформацію і не допустить її забування [3]. Проте, зазначимо, що повторення матеріалу представляє собою не механічний процес, а так звані «творчі» повторення досліджуваних явищ, коли «кожне наступне вживання удосконалює як сам зміст, так і якість його вираження» [3]. Кількісні характеристики одних і тих же елементів породжують нові якості жанрового мовлення. Якість мовлення журналіста збагачується: від уміння чітко та стисло викласти інформацію, до вміння глибоко аналізувати досліджувану проблему, висловлювати свої власні думки, судження, вступати в контакт із аудиторією тощо.

Ще один закон, який також є важливим у представленій нами послідовності навчання жанрового мовлення – діалектичний закон заперечення заперечення. Перехід від одного жанру до іншого відбувається за механізмом заперечення заперечення, тобто діалектичного «зняття» [5]. При подачі нового матеріалу, нова інформація, спираючись на попередню, об'єднується з нею і утворює новий блок знань, який, ґрунтуючись на істотних властивостях і ознаках попереднього, в деякій мірі заперечує його. Тобто від жанру до жанру нова інформація додається, а з попередньої повторюється лише та, яка зберігає свою актуальність. Не актуальні відомості опускаються, іншими словами, неактуальна інформація заперечується.

На основі вищевикладеного, можна стверджувати, що процес освоєння зазначених нами жанрів журналістики здійснюється відповідно до основних діалектичних законів. Жанри взаємопроникають та взаємопереходять один в одного, при чому рух відбувається від одного рівня засвоєння до іншого, від простого до складного.

Подальші дослідження вбачаємо у розкритті специфіки взаємозв'язку жанрового мовлення журналістів на змістовому та лінгвістичному рівнях.

Література:

1. Ким М. Н. Основы творческой деятельности журналиста [Текст] : учебник для вузов / М. Н. Ким. – СПб. : Питер, 2010. – 400 с.
2. Корконосенко С. Г. Основы творческой деятельности журналиста: учебник для студ. вузов по спец. «Журналистика» / С. Г. Корконосенко // . – СПб. : Знание, СПБИНВЭСЭП, 2000. – 272 с.
3. Мартинова Р. Ю. Анализ методов обучения профессиональной деятельности студентов неязыковых вузов средствами иностранного языка в диссертационных исследованиях последних лет / Р. Ю. Мартинова // Наука і освіта. – 2010. – № 8. – С. 134-137.
4. Назаренко Г. І. Інформаційні жанри журналістики / Г. І. Назаренко // Навчальний посібник. Частина 1 — К.: НАУ, 2010. – 32 с.
5. Слостенин В. А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
6. Тарасенко В. В. Обучение иноязычной профессионально-ориентированной монологической речи студентов исторического факультета: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / В. В. Тарасенко. – СПб., 2008. – 24 с.

Дослідження присвячено проблемі методологічного обґрунтування послідовності у навчанні жанрового професійного мовлення журналістів. Проаналізовано медіажанри у відповідності до основних законів діалектики. Встановлено діалектичну залежність сутності жанрів від послідовності навчання жанрового мовлення по кожному із них. Виділено ряд основних медіажанрів, які відіграють головну роль у підготовці журналістів до професійної діяльності. Досліджено їх сутність, роль і значення.

Ключові слова: мас-медіа, жанри, діалектична залежність, жанрове мовлення, послідовність, журналіст.

Исследование посвящено проблеме методологического обоснования последовательности в обучении жанрового профессиональной речи журналистов. Проанализированы медиажанры в соответствии с основными законами диалектики. Установлено диалектическую зависимость сущности жанров от последовательности обучения жанрового вещания по каждому из них. Выделен ряд основных медиажанров, которые играют главную роль в подготовке журналистов к профессиональной деятельности. Исследованы их сущность, роль и значение.

Ключевые слова: масс-медиа, жанры, диалектическая зависимость, жанровое речи, последовательность, журналист.

The article deals with the methodological substantiation of consistency in teaching the professional genre speech of the future journalists. According to the basic laws of dialectics mediagenres have been analysed. The dialectical dependency of genres' essence from the consistency in genre speech teaching for each of them has been determined. A number of basic mediagenres which play a major role in journalists training for their professional activity have been identified. Their nature, role and meaning have been investigated.

Keywords: media, genres, dialectical dependency, genre speech, consistency, journalist.

УДК [378.011.3-051:005.963]:004.032.6

Н.Б. Копняк
м. Вінниця, Україна

ДОСВІД ПРОВЕДЕННЯ КУРСІВ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВИКЛАДАЧІВ УНІВЕРСИТЕТІВ З ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ІНТЕРАКТИВНИХ КОМПЛЕКСІВ

Інформатизація навчального процесу передбачає створення, впровадження і розвиток комп'ютерно-орієнтованого навчального середовища на основі інформаційних систем, мереж, ресурсів та технологій. Головною метою інформатизації закладів освіти є підготовка молодого покоління до повноцінної плідної життєдіяльності в інформатизованому суспільстві, підвищення якості, доступності та ефективності освіти.

Пріоритетними напрямками інформатизації освіти є оснащення закладів освіти сучасними засобами інформаційних технологій, зокрема, інтерактивними мультимедійними комплексами, до складу яких, окрім апаратного забезпечення, входить й прикладне програмне забезпечення навчального призначення.

Використання таких засобів навчання потребує від педагогів розробки системи візуалізацій, які будуть направлені на формування високого рівня розвитку мисленнєвих операцій: аналізу, синтезу, узагальнення тощо. Робота викладача при цьому не тільки не спрощується, але й ускладнюється і потребує більш високої кваліфікації. І наскільки педагог готовий к змістовному осмисленню традиційних підходів до викладання, їх дієвому аналізу з урахуванням активного впровадження інтерактивних дошок в навчальний процес та практичної реалізації, настільки ефективними будуть і результати навчання.

Метою статті є аналіз можливостей застосування інтерактивних мультимедійних комплексів у навчальному процесі та висвітлення досвіду проведення курсів підвищення кваліфікації викладачів Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського з використанням зазначених засобів навчання.

Теоретичні й експериментальні дослідження вітчизняних і зарубіжних авторів з питань застосування мультимедійних засобів у навчальному процесі засвідчують можливість підвищення ефективності навчання. Вирішенню окремих питань використання засобів сучасних інформаційних технологій у навчанні присвячені роботи знаних вітчизняних і зарубіжних учених: А. Ашерова, В. Бикова, І. Булах, Р. Гуревича, О. Довгялло, К. Доулінг, М. Жалдака, Ю. Жука, Г. Кедровича, В. Ключко, Г. Козлакової, В. Кухаренка, М. Лапчика, Ж. Меншикової, Є. Полат, І. Роберт, В. Сумського та інших.

Дослідження фізіологів показали, що 80 % інформації людина одержує через зоровий аналізатор. Пропускна здатність каналів прийому й опрацювання інформації по лінії «вухо-

мозок» дорівнює 50000 біт/с (6 КБайт/с), а по лінії «око-мозок» – 50000000 біт/с (6 МБайт/с).

При дослідній перевірці ефективності запам'ятовування встановлено, що при слуховому сприйманні засвоюється – 15 % інформації, при зоровому – 25 %, а в комплексі, тобто при зоровому і слуховому одночасно – 65 % [5, с. 329].

Наведені дані дають підставу стверджувати, що при застосуванні інтерактивних мультимедійних комплексів ефективність навчального процесу буде значно вищою, оскільки при роботі із зазначеним засобом студент (учень) засвоює інформацію не тільки через аудіальний і візуальний канали сприйняття, але й через кінестетичний канал, який майже не використовується в сучасній педагогіці.

Повністю функціонуючий інтерактивний комплекс зазвичай включає 4 компоненти: комп'ютер, мультимедійний проектор, інтерактивну дошку, відповідне програмне забезпечення. До комплексу замість інтерактивної дошки може входити активатор інтерактивної поверхні [1]. Це пристрій, який дозволяє зробити будь-яку рівну світлу поверхню інтерактивною. Інтерактивною дошкою може стати стіна кабінету, двері, фліпчард чи натяжний екран. Цей новітній пристрій синхронізується з ноутбуком через протокол «bluetooth» та обмінюється даними з системою завдяки інфрачервоній технології.

Завдяки використанню інтерактивного мультимедійного комплексу викладач може повністю керувати будь-якою комп'ютерною демонстрацією – виводити на екран дошки ілюстрації, карти, схеми, створювати і переміщати об'єкти, запускати відео й інтерактивні анімації, виділяти важливі моменти кольоровими позначками, працювати з будь-якими комп'ютерними програмами. І все це прямо з дошки, не втрачаючи візуального контакту зі слухачами і не прив'язуючись до свого комп'ютера.

Використання інтерактивної дошки або активатора інтерактивної поверхні замість традиційної маркерної або крейдової цілком виправдано, оскільки вона може вирішувати більш широке коло питань. У порівнянні з традиційною дошкою використання режиму «білої» інтерактивної дошки надає можливість не тільки робити рукописні записи (використовуючи цифрові чорнила) на декількох робочих полях, але й швидко переходити від одного робочого поля до іншого; зберігати і роздруковувати зображення на дошці, включаючи будь-які записи, зроблені під час заняття; зберігати проміжні результати та коригувати їх на наступному занятті; розпізнавати рукописні записи (подавати як комп'ютерні об'єкти), переміщувати та змінювати їх розміри тощо.



Рис. 1



Рис. 2

Мультимедійні презентації, розроблені у спеціалізованому програмному забезпеченні навчального призначення, у поєднанні з інтерактивною дошкою можуть поліпшити розуміння нових ідей, оскільки інтерактивна дошка допомагає викладачеві подавати новий матеріал дуже живо і захоплююче. Вона надає можливість представити інформацію за допомогою різних мультимедійних ресурсів, робити нотатки на слайдах презентації, спростити пояснення схем, допомогти розібратися в складній проблемі, вивчити її максимально детально. На дошці можна легко змінювати або переміщувати об'єкти, створюючи нові зв'язки. Викладач може міркувати

вголос, коментуючи свої дії, поступово залучаючи студентів.

На рис. 1-2 показано дві сторінки інтерактивної презентації, яка використовується під час викладання дисципліни «Методика навчання інформатики», – початковий вигляд слайду (рис. 1) та вигляд слайду (рис. 2), який утворює викладач в процесі пояснення нового матеріалу. Зауважимо, що інтерактивна дошка у поєднанні з прикладним програмним забезпеченням навчального призначення Smart Notebook має широкі акцентологічні можливості – оздоблення навчального матеріалу нотатками, мітками підвищеної уваги, використовуючи такі інструменти, як *Виділення*, *Творча ручка*, *Чарівна ручка*, *Затемнення* тощо.

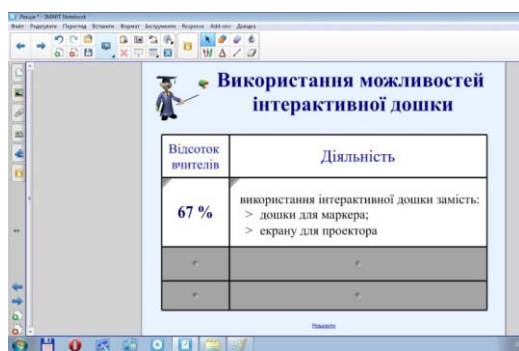


Рис. 3

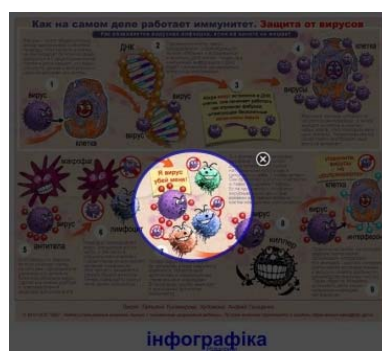


Рис. 4

На рис. 3 показано сторінку інтерактивної презентації, на якій використані 6 затемнень клітинок таблиці, причому дві з них вже відкриті. Зауважимо, що створені «шторки» можна закривати та відкривати у довільному порядку, що надає можливість реалізовувати різну послідовність подання навчального матеріалу, виконувати аналіз та порівняння вмісту таблиці за різними ознаками.

На рис. 4 подано сторінку інтерактивної презентації, на якій продемонстровано результат використання інструменту *Чарівна ручка*, за допомогою якого можна зосередити увагу студентів на певному елементі слайду. Зауважимо, що висвітлену зону можна переміщувати по сторінці та змінювати її розміри.

Програмне середовище Smart Notebook у *Галереї* містить значну кількість інтерактивних елементів та застосунків, які надають можливість залучити студентів до активної діяльності під час навчального процесу.

На рис. 5-8 показано сторінки презентації, які містять інтерактивні застосунки. На рис. 5 та рис. 7 подано початковий вигляд слайдів. Елементи застосунків можна переміщувати, а після чого вмикати опцію перевірки правильності виконання (рис. 6 та рис. 8), перегляду всіх правильних варіантів та повернення до початку роботи із застосунком. Зауважимо, при поверненні до початку виконання завдання рухомі елементи «перемішуються» і встановлюються на нові позиції.

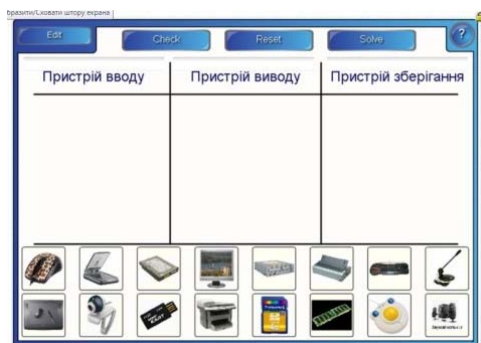


Рис. 5

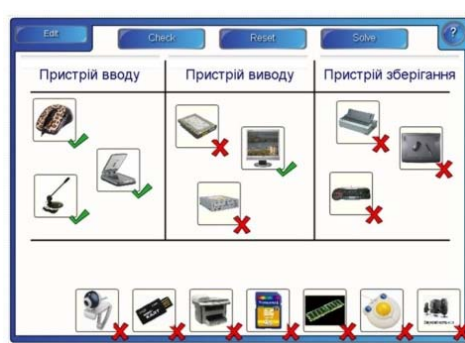


Рис. 6



Рис. 7

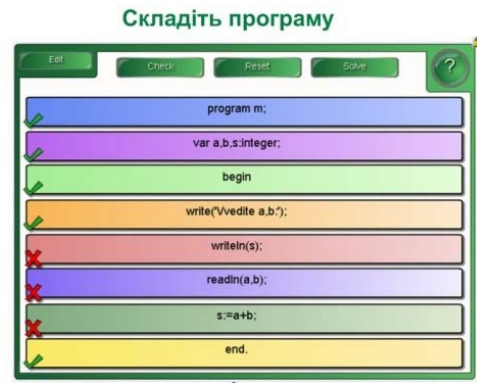


Рис. 8

Використання інструментарію інтерактивної дошки Response, надає можливість ефективно проводити тестовий контроль знань студентів, створюючи тестові запитання таких типів: поточний Так/Ні, поточний Істина/Хибність, поточний ABCD, терміновий текст, поточне число.

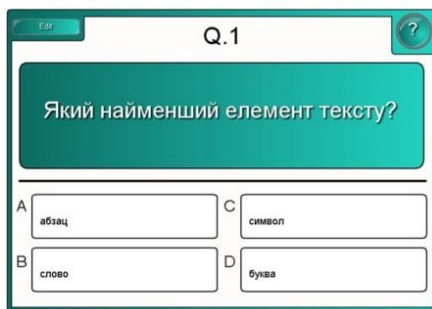


Рис. 9

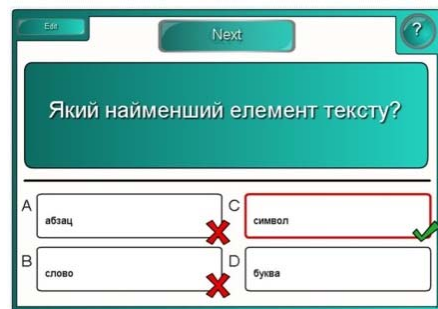


Рис. 10

На рис. 9-10 показано дві сторінки інтерактивної презентації, що містять тестове завдання – початковий вигляд (рис. 9) та вигляд сторінки (рис. 10), який утворився в процесі виконання завдання.

Використання інтерактивної дошки на заняттях надає можливість викладачеві досягти позитивних результатів, серед яких:

- інтенсифікація процесу навчання (збільшення об'єму зорової інформації);
- залучення студентів до активної діяльності, активізація їхнього творчого потенціалу;
- розвиток наочно-образового мислення за допомогою яскравості комп'ютерної графіки;
- створення умов для індивідуальної дослідницької роботи з комп'ютерними моделями, в ході якої студенти можуть самостійно ставити експерименти, швидко перевіряти свої гіпотези, встановлювати закономірності;

– підвищення якості та ефективності викладання предмету за допомогою використання мультимедійних файлів;

– використання системи завдань, направлених на формування високого рівня розвитку навичок мислення (аналізу, синтезу, систематизації, узагальнення, оцінювання тощо)

– підвищення авторитету викладача.

Поряд з численними перевагами використання інтерактивної дошки у навчально-виховному процесі слід відзначити й недоліки вказаного засобу навчання:

- недостатнє матеріальне забезпечення навчальних закладів;
- недостатня психологічна готовність викладачів до роботи в таких умовах;
- необхідність ґрунтовної перепідготовки викладачів;
- істотне обмеження можливості усного мовлення студентів;

- недотримання санітарних умов використання дошки (негативний вплив на здоров'я студентів тривалої безперервної роботи);
- некоректне визначення меж між комп'ютером-іграшкою та комп'ютером-інструментом пізнання.

Саме з метою підвищення кваліфікації викладачів з використання у навчальному процесі інтерактивних мультимедійних комплексів було проведено відповідні курси на базі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Зазначені курси проводилися у декілька потоків:

- 1 група (дві підгрупи) – з 27 січня по 7 лютого 2014 року;
- 2 група (дві підгрупи) – з 8 квітня по 25 квітня 2014 року;
- 3 група (дві підгрупи) – з 23 березня по 21 квітня 2015 року.

Кожна група складалася з 1-2 викладачів з кожної кафедри інститутів ВДПУ.

Загальна кількість годин курсу підвищення кваліфікації складала 54 години (1,5 кредита), з них: лекційні заняття – 6 год., лабораторні заняття – 32 год., самостійна робота – 16 год.

Метою курсів є підвищення кваліфікації викладачів щодо ефективного використання інтерактивних мультимедійних комплексів у навчальному процесі вищого навчального закладу.

До основних завдань курсу належать такі:

- ознайомити викладачів з призначенням та основними можливостями інтерактивних комплексів;
- відкоригувати, систематизувати та узагальнити знання та вміння викладачів зі створення та використання у навчальному процесі мультимедійних презентацій, розроблених у прикладному програмному забезпеченні загального призначення;
- ознайомити з прикладним програмним забезпеченням спеціального призначення для створення інфографіки;
- формувати вміння викладачів створювати та використовувати у навчальному процесі інтерактивні мультимедійні презентації, розроблені у прикладному програмному забезпеченні навчального призначення.

У результаті вивчення навчальної дисципліни слухач повинен

знати:

- поняття та складові інтерактивного комплексу, як засобу навчання;
- види інтерактивних комплексів;
- переваги та недоліки їх використання у навчальному процесі вищого навчального закладу;
- поняття інфографіки та візуалізації;
- призначення різних видів прикладного програмного забезпечення загального призначення;
- основні можливості прикладного програмного забезпечення загального призначення для інтерактивного комплексу;
- основні вимоги до мультимедійних презентацій, створених для використання на мультимедійній дошці;
- види прикладного програмного забезпечення спеціального призначення;
- основні можливості програмних середовищ Smart Notebook та Panaboard Book;
- приклади використання інтерактивної дошки на заняттях;

вміти:

- підключати інтерактивну дошку до комп'ютера та проектора, виконувати орієнтування (калібрування) інтерактивної дошки;
- запускати на інтерактивній дошці програмне забезпечення загального призначення та вбудовані в Microsoft Office застосунки для роботи з інтерактивною дошкою;
- використовувати стилус та мишу для роботи з об'єктами мультимедійної презентації та електронними чорнилами;

- створювати основні об’єкти мультимедійної презентації (текст, графіка, елементи керування), налаштовувати їх властивості з врахуванням особливостей інтерактивної дошки;
- створювати інфографіку (хронологію з фотографіями, інтерактивну хмару тегів потрібної конфігурації, інфографічні плакати, інтелектуальні (ментальні) карти тощо) у програмному забезпеченні спеціального призначення;
- запускати та використовувати готові презентації у програмних середовищах Smart Notebook та Panaboard Book;
- відображати сторінки презентації, змінювати режим відображення сторінок, створювати сторінки, опрацьовувати сторінки (клонування, зміна порядку слідування, групування, перейменування, запис, очистка), працювати з фонами та темами сторінок, видаляти сторінки;
- писати, малювати, розпізнавати, стирати електронні чорнила;
- створювати, розпізнавати, переміщати, копіювати, клонувати, групувати, блокувати різнотипні об’єкти на сторінках інтерактивної презентації;
- використовувати бібліотеки готових зображень, налаштовувати властивості об’єктів;
- створювати, редагувати та форматовувати таблиці, використовувати інструмент «затемнення», додавати гіперпосилання до об’єктів, вставляти звук та відео;
- записувати демонстрацію презентації та фотографувати екран;
- вставляти мультимедійні файли, сумісні з Adobe Flash Player. використовувати об’єкти галереї (lesson activity toolkit, lesson activity examples, trimble 3d warehouse, notebook gallery), редагувати інтерактивні об’єкти;
- реєструватися на веб-сайті Smart Exchange, здійснювати пошук, перегляд та скачування ресурсів з дисциплін, що читаються викладачами.

Змістова компонента курсу включала:

- *теоретичну частину*: поняття візуалізації та інфографіки; склад, призначення та особливості використання інтерактивного комплексу у навчальному процесі;
- *практичну складову*:
- програмне забезпечення *загального* призначення (особливості використання MS PowerPoint з навчальною метою);
- програмне забезпечення *спеціального* призначення (розглядалися хмарні сервіси для створення інтерактивних мультимедійних хмар тегів, хронологій, ментальних карт, плакатів тощо);
- програмне забезпечення *навчального* призначення (на прикладі Smart Notebook, Elite Panaboard book).

За тематикою курсів створено навчально-методичний посібник, що включає як теоретичну, так і практичну складову.

Результативність проведення курсів подано у таблиці:

	Всього	Не з’явилися на навчання		Пройшли навчання			
				зараховано		не зараховано	
		к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
1 група	24	1	4,2	19	79,2	4	16,7
2 група	21	1	4,8	17	81,0	3	14,3
3 група	26	3	11,5	19	73,1	4	15,4
Всього	71	5	7	55	77,5	11	15,5

Після завершення навчання кожного потоку протягом трьох тижнів викладачі мали можливість доопрацювати пропущені заняття в індивідуальній формі навчання.

У процесі проведення занять виникли певні труднощі, які можна розподілити на декілька категорій:

– у деяких викладачів виявлено низький рівень вмінь та навиків роботи з комп'ютером, що призвело до неповного розуміння особливостей технології Веб 2.0 – в такому випадку можна говорити про *технологічну неготовність* викладачів до навчання на курсах;

– у деяких викладачів виявлено нерозуміння концепції «навчання протягом життя», що призвело до неготовності засвоєння значного обсягу інноваційного матеріалу та проведення самоконтролю результатів навчальної діяльності – в такому випадку можна говорити про *психологічну неготовність* викладачів до навчання на курсах;

– у деяких викладачів виявлено недостатню інформованість щодо організації проведення курсів (розклад та тематика занять, тривалість кожного заняття, загальна кількість годин), що призвело до низької мотивації навчання через нерозуміння кінцевого результату навчання – в такому випадку можна говорити про *організаційну неготовність* викладачів до навчання на курсах.

Враховуючи вищезазначене, було запропоновано такі наступні кроки: провести додаткову організаційну роботу під час формування наступних груп викладачів для курсів підвищення кваліфікації; розглянути можливість проведення курсів «комп'ютерного лікнепу»; організувати постійно діючий консультативний пункт для викладачів ВДПУ.

Серед підсумків проведення курсів слід зазначити величезну розшарованість груп за мотивацією та за рівнем навчальних вимог, що значно ускладнює проведення таких курсів; а також наголосити, що важливою передумовою зростання рівня викладання є продовження самонавчання викладачів і після завершення відповідних курсів.

Варто наголосити, що зміст курсів є практично спрямованим та за інноваційністю відповідає світовим стандартам, що наочно продемонструвала висока мотивація більшості викладачів до вивчення можливостей використання інтерактивних мультимедійних комплексів у навчальному процесі.

Література:

1. Активатор інтерактивної поверхні [Електронний ресурс] // Все для навчання: от А до Я. Освітній портал «Розумники» – Режим доступу : <http://www.rozumniki.ua/ua/product/aktivator-interaktivnoyi-poverhni-2705.htm>
2. Копняк Н.Б. Створення візуалізації та інфографіки для інтерактивної дошки з навчальною метою / Н.Б. Копняк – Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2014. – 164 с.
3. Левчук М.В. SMART-технології та комп'ютерне моделювання на уроках фізики [Електронний ресурс] / М.В. Левчук – Режим доступу : http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/28742/.
4. Моделювання й інтеграція сервісів хмаро орієнтованого навчального середовища : монографія / [Копняк Н., Корицька Г., Литвинова С., Носенко Ю., Пойда С., Седой В., Сіпачова О., Сокол І., Спірін О., Стромилло І., Шишкіна М.] ; / за заг. ред. С. Г. Литвинової. – К. : ЦП «Компринт», 2015. – 162 с.
5. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка : Навчальний посібник. 5-е видання, доповнене і перероблене К., 2007. – 656 с.

Стаття присвячена проблемам та перспективам оснащення закладів освіти інтерактивними мультимедійними комплексами. Проаналізовано можливості їх застосування у навчальному процесі ВНЗ. Подано приклади реалізації завдань, які вирішуються застосуванням інтерактивної дошки. Виділено переваги та недоліки використання на заняттях інтерактивних мультимедійних комплексів. Висвітлено мету, завдання та зміст курсів підвищення кваліфікації викладачів університету з їх використання. Проаналізовано досвід проведення зазначених курсів, виявлено певні труднощі та висловлено пропозиції щодо подальшої діяльності у цьому напрямку.

Ключові слова: інтерактивна дошка, інтерактивний мультимедійний комплекс, курс підвищення кваліфікації викладачів.

Статья посвящена проблемам и перспективам оснащения учебных заведений интерактивными мультимедийными комплексами. Проанализированы возможности их применения в учебном процессе ВУЗа. Представлены примеры реализации задач, которые решаются применением интерактивной доски. Выделены преимущества и недостатки использования на занятиях интерактивных мультимедийных комплексов. Освещены цели, задачи и содержание курсов повышения квалификации преподавателей университета по их использованию. Проанализирован опыт проведения указанных курсов, выявлены определенные трудности и высказаны предложения по дальнейшей деятельности в этом направлении.

Ключевые слова: интерактивная доска, интерактивный мультимедийный комплекс, курс повышения квалификации преподавателей.

The article is devoted to the problems and prospects of equipping educational institutions interactive multimedia systems. The possibilities of their use in the educational process of high school. Posted examples of problems that are solved using interactive board. Advantages and disadvantages of using the classroom interactive multimedia systems. Deals with the goals, objectives and content of training courses faculty with their use. The experience of these courses found difficulties and suggested proposals for further activities in this direction.

Keywords: *interactive whiteboard, interactive multimedia complex, the course for teachers.*

УДК 378.147:005.336.2 – 057.875

Т.В. Костолович
м. Рівне, Україна

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ

Постановка проблеми. Сучасна система освіти зазнає значних змін у зв'язку з прогресивними перетвореннями, що зумовлені інтеграцією в Європейський освітній простір та реалізацією ідей Болонського процесу.

Одне з актуальних завдань сучасної педагогіки – розвиток компетентної особистості, її комунікативності. Уміння спілкуватися – не лише ознака освіченості, а й важлива вимога суспільства до сучасної людини. Тому мовна освіта ставить за мету створення оптимальних умов для становлення всебічно розвиненої, духовно багатой особистості, яка володіє вміннями й навичками вільно, комунікативно виправдано користуватися виражальними засобами української мови, її видами, типами, стилями, жанрами в усіх видах мовленнєвої діяльності, орієнтується у всезростаючому інформаційному потоці, уміє самонавчатися і самовдосконалюватися [6, с. 16].

Мета статті – розглянути сутність понять «компетенція» та «компетентність», проаналізувати структуру комунікативної компетентності, визначити основні напрями вдосконалення професійної підготовки випускників вищого педагогічного навчального закладу.

Аналіз наукових досліджень. Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив наявність різних підходів до трактування понять «компетенція» та «компетентність», що вказує на складність і недостатню розробленість проблеми. Одні науковці (І. Зимня, О. Кузьменко, А. Петровська) ці поняття ототожнюють, інші (В. Краєвський, А. Хуторський) – вважають самостійними, Ж. Бутенко, Н. Кузьміна – розглядають компетенцію як складову компетентності.

З огляду на проблему дослідження вважаємо виваженою думку науковців про підпорядкованість компетенції компетентності.

Для визначення сутності останньої, звернемось до тлумачного словника, що визначає компетентність як властивість за значенням компетентний: *компетентний* – це той, 1) який має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний; тямущий; 2) який ґрунтується на знанні; кваліфікований; 3) який має певні повноваження; повноправний; повновладний. *Компетенція* – це 1) добра обізнаність із чим-небудь; 2) коло повноважень якої-небудь організації, установи або особи [1, с. 560].

Н. Голуб зазначає, що *компетенція* – своєрідний комплексний опис (перелік, набір) соціально важливих знань, умінь, навичок, необхідних для забезпечення ефективного використання певних дій; *компетентність* – результат тривалої навчальної діяльності, а саме: сформований набір способів діяльності, що дає змогу людині ефективно діяти, самостійно приймати рішення, оцінювати й удосконалювати свою діяльність і нести за неї відповідальність [2, с. 2].

В. Краєвський та А. Хуторський зауважують, що *компетенція* – задалегідь задана соціальна норма в освітній підготовці учня, необхідна для його ефективної продуктивної

діяльності у певній галузі. *Компетентність* характеризують як сукупність особистісних якостей учня (ціннісно-особистісних орієнтацій, знань, умінь, навичок, здібностей), обумовлених досвідом його діяльності у певній соціально й особистісно-значущій сфері [5, с. 135].

Отже, термін «компетенція» означає коло питань, у яких людина добре обізнана, має відповідні знання та досвід. Компетентна у певній галузі людина володіє тими знаннями і здібностями, що дозволяють їй ефективно діяти у будь-якій ситуації.

Визначаючи поняття «компетенція», поділяємо думку науковців [4, с. 54], які обґрунтовують її як знання нормативних одиниць мови, а компетентність – уміння застосовувати як вербальні, так і невербальні засоби мови на практиці для розв'язання комунікативних завдань у різноманітних життєвих ситуаціях.

Таким чином, *компетентність учителя-словесника* – це процес набуття ним певних компетенцій, тобто характеристик, що визначають індивідуальний стиль роботи, спосіб досягнення навчально-виховної мети, забезпечують якість і ефективність його професійної діяльності; це компетенції в дії [7, с. 73].

Виклад основного матеріалу. Основне завданням ВНЗ – забезпечення умов для формування й розвитку професійно значущих компетентностей, серед яких чільне місце посідає комунікативна, що має особливу значимість у житті людини, тому її формуванню слід приділяти значну увагу. Студент має не лише здобути теоретичні знання, а й навчитися застосовувати їх на практиці. Сформованість у студентів-філологів комунікативної компетентності – одна з найважливіших умов самореалізації майбутніх учителів, адже загально відомо, що від рівня культури спілкування учителя з учнями та їх батьками певною мірою залежить успіх педагогічного процесу.

Питання формування комунікативної компетентності, маючи глибокі історичні корені, залишаються актуальними і нині.

Зокрема, проблема комунікативної компетентності є предметом вивчення багатьох науковців (Н. Бібік, О. Біляєв, А. Богуш, М. Вашуленко, Л. Ващенко, І. Гудзик, І. Зимня, О. Кучерук, В. Мельничайко, О. Овчарук, М. Пентилюк, О. Пометун, О. Савченко, Т. Симоненко та ін.). Розглядаючи ці поняття, науковці різних галузей знань підходять із позиції власних інтересів і підкреслюють ті властивості, які характерні конкретному предмету їх дослідження.

Комунікативна компетентність у широкому розумінні – це вміння спілкуватися з метою обміну інформацією, що спрямована на вирішення таких основних завдань: ефективно отримувати й передавати інформацію; досягати поставленої мети шляхом переконання співрозмовника і спонукання його до дії; отримувати додаткову інформацію про співрозмовника на основі знань про об'єктивні закономірності функціонування мови в суспільстві з метою визначення рівня соціально-культурного розвитку людини, її соціального статусу, на основі вмінь розрізняти відтінки інформації й голосу співрозмовника, щоб оцінити його емоційний стан, умінь інтерпретувати зміст його висловлювань і розуміти можливий підтекст; здійснювати позитивну саморепрезентацію – справляти приємне враження на співрозмовника або читача на основі володіння культурою мовлення [3, с. 8].

Т. Симоненко зазначає: *комунікативна компетентність* – це сукупність достатньо сформованих професійних знань, комунікативних та організаторських здібностей, здатності до самоконтролю, імпліцитної культури вербальної та невербальної взаємодії [8, с. 12].

Г. Шелехова зауважує, що *комунікативна компетентність* передбачає вміння взаємодіяти з людьми й подіями, працювати у групі, презентувати себе засобами комунікативної комунікації, а також оволодівати всіма видами мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо), основами культури усного й писемного мовлення, базовими вміннями й навичками використання мови в різних сферах і ситуаціях [9, с. 61].

Аналізуючи різні погляди, робимо висновок, що *комунікативна компетентність* – це сукупність знань, умінь та навичок особистості, що забезпечують її здатність встановлювати необхідні контакти з іншими людьми.

Комунікативна компетентність об'єднує в собі комплекс компетентностей, які забезпечують ефективність професійної діяльності, а саме: мовну компетентність (практичне опанування українською мовою, її словниковим запасом, дотримання мовних норм), мовленнєву компетентність (вміння творчо розв'язувати комунікативно-мовленнєві задачі, вибираючи з-поміж монологічних і діалогічних висловлювань спосіб спілкування, адекватний комунікативній меті й ситуації), соціокультурну компетентність (уміння взаємодіяти в соціумі, оволодіння мовленнєвим етикетом), діяльнісну компетентність (опанування стратегіями, що визначають оптимальність мовленнєвої діяльності, спрямованої на розв'язання навчальних завдань і життєвих проблем).

Відповідно до складових комунікативної компетентності визначимо основні напрями її формування у студентів-філологів:

- ознайомлення з системою знань про українську мову як складне соціокультурне явище і формування на цій основі мовні вміння (фонетичні, орфоепічні, морфемні, лексичні);
- охоплення певних знань про точність, влучність, правильність використання мовних засобів, про особливості усного й писемного мовлення, його діалогічну та монологічну форми, що є одним із компонентів професійної готовності, реалізації професійного потенціалу майбутнього вчителя;
- акумулювання знань та вмінь необхідних для соціального аспекту використання мови (правил ввічливості, норм, що регулюють стосунки між поколіннями, статями, класами, соціальними групами);
- вміння планувати діяльність відповідно до поставленої мети.

Формуючи комунікативну компетентність у студентів-філологів, ми маємо навчальний процес спрямувати, насамперед, на розвиток практичних навичок володіння мовою як засобом спілкування; забезпечити активну мовленнєву діяльність студентів, викликати в них бажання висловлюватися, взаємодіяти зі співрозмовником, виробити вміння накопичувати та систематизувати для цього мовний матеріал. Найширші можливості для розв'язання означених завдань дає реалізація у навчальному процесі компетентнісного підходу, спрямованого на практичне засвоєння мовної теорії за допомогою активних методів навчання (ділова гра, розігрування ролей, аналіз конкретних ситуацій, активне програмове навчання, ігрове проектування, стажування та проблемна лекція), програмованого навчання, методів проблемного та інтерактивного (комунікативного) навчання. Використання цих методів сприятиме не лише тренуванню та розвитку творчого мислення студентів, а й формуванню відповідних практичних умінь та навичок, стимулюватиме активну пізнавальну діяльність, допоможе подолати комунікативні бар'єри, розвинути комунікативні здібності.

Висновок. Таким чином, *комунікативна компетентність студента-філолога* – це його готовність виконувати професійно спрямовану комунікативну діяльність, показник, наскільки успішно майбутній педагог зможе виконувати ті чи інші види діяльності, зокрема, здатність до досягнення ефективних результатів у навчально-виховному процесі, самоосвіті, самовихованні. Складові комунікативної компетентності – це мовна, мовленнєва, соціокультурна та діяльнісна компетентності, формування яких є визначальними для майбутніх філологів тому, що тільки компетентний, знаючий учитель зуміє прищепити учням повагу й любов до української мови.

Перспективу дослідження вбачаємо у визначенні педагогічних умов формування комунікативної компетентності студентів-філологів.

Література:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В.Т.Бусел. – К. – Ірпінь: ВТФ «Перун», 2009. – 1736 с.
2. Голуб Н. Риторична компетентність учнів старших класів як показник сучасної мовної освіти / Н.Голуб // Українська мова і література в школі. – 2010. – №8. – С.2-7.
3. Горошкіна О.М. Формування мовної особистості учня / О.М.Горошкіна, О.С.Кузьмішина, Н.В.Мордовцева. – Луганськ, 2009. – 304 с.

4. Компетентнісний підхід до навчання української мови в основній школі (матеріали круглого столу) // Українська мова і література в школі. – 2012. – №4. – С.51-64.
5. Краевский В.В. Основы обучения. Дидактика и методика: Учеб. пособие для студ. учеб. заведений / В.В. Краевский, А.В. Хуторской – М.: Издательский дом «Академия», 2007. – 352с.
6. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI ст. // Шкільний світ, 2001. – № 1. – С. 16.
7. Сидоренко В. Модель професійної компетентності вчителя української мови і літератури в контексті впровадження компетентнісного зорієнтованого підходу / В.Сидоренко // Наукова скарбниця Донеччини. – Донецьк, 2011. – № 1. – С.72-77.
8. Симоненко Т.В. Теорія і практика формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів / Т.В.Симоненко. – Черкаси, 2006. – 328 с.
9. Шелехова Г. Зміст і структура оновленої програми з української мови для основної школи крізь призму сучасних підходів / Г.Т.Шелехова // Українська мова і література в школі. – 2013. – № 2. – С.60-64.

Стаття присвячена проблемі розвитку комунікативної компетентності студентів-філологів. У роботі розглянуто сутність понять «компетенція» та «компетентність», проаналізовано структуру та визначено основні напрями формування комунікативної компетентності студентів вищого педагогічного навчального закладу. Автором з'ясовано, що сформованість комунікативної компетентності є запорукою успішної професійної діяльності майбутніх словесників.

Ключові слова: компетентність, компетенція, комунікативна компетентність.

Статья посвящена проблеме развития коммуникативной компетентности студентов-филологов. В работе рассмотрены сущность понятий «компетенция» и «компетентность», проанализирована структура и определены основные направления формирования коммуникативной компетентности студентов высшего педагогического учебного заведения. Автором установлено, что сформированность коммуникативной компетентности является залогом успешной профессиональной деятельности будущих словесников.

Ключевые слова: компетентность, компетенция, коммуникативная компетентность.

The article is devoted to a problem of communicative development of philology students. This article examines the nature and characteristics of the concepts of «competency», «competence», analyzes the structure and the main directions of communicative competence of students in higher educational institutions. The author has clarified that communicative competence's formation is pledge of successful work of future philologists.

Keywords: competence, competency, communicative competence.

УДК 316.444.5.001.86:378

Н.В. Латуша
м. Вінниця, Україна

ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ: ОПЕРУВАННЯ ТЕРМІНАМИ, УКРАЇНСЬКИЙ ТА ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

Вступ. Тенденції розвитку вищої освіти та створення єдиного європейського простору призводять до формування ринку праці з високими вимогами до професійної підготовки майбутніх спеціалістів. У нових соціально-економічних умовах передбачається високий рівень професійної мобільності майбутніх фахівців.

Нині тема професійної мобільності в педагогічних дослідженнях є досить актуальною. Актуальність насамперед пов'язана з соціальним замовленням, тому що сучасному роботодавцю потрібен спеціаліст, здатний до творчої праці, професійного розвитку та самовдосконалення, освоєння та впровадження освітніх технологій. Через це у педагогічному середовищі частіше постають конкретні завдання щодо підготовки майбутніх фахівців. Ставши професійно компетентними спеціалістами, студенти мають відрізнятися високим рівнем духовної культури, бути реально потрібними і конкурентоспроможними на ринку праці. Також мають бути готовими до свідомого й відповідального самовизначення, до професійного зростання, гнучкості мислення, толерантності та професійної мобільності в реалізації власних життєвих цілей.

Аналіз попередніх досліджень. Аналіз досліджень вказує на те, що проблема професійної мобільності не нова, проте ще донедавна вона була традиційним предметом дослідження

виключно соціології – Л. Бендикс, С. Кугель, П. Сорокін, М. Яценко та ін. Онещодавно з'явилися дослідження професійної мобільності в економічних науках – Є. Іванченко, Н. Коваліско, С. Макеєв, О. Михайлов та ін. Про сутність професійної мобільності йдеться у працях О. Коржуєва, Е. Тофлера та ін. Загальні основи професійної мобільності – В. Воронкова, І. Дичківська, Е. Зеєр, З. Курлянд, Е. Сайфутдинова та ін. Однак обраний нами вид дослідження зумовлений недостатністю наукових розвідок у суто педагогічному аспекті зазначеної проблематики.

Мета статті – проаналізувати основні педагогічні підходи до визначення поняття «мобільність» та «професійна мобільність» в українській та зарубіжній науковій літературі.

Виклад основного матеріалу. На теперішньому етапі розвитку українського суспільства вища освіта повинна стати найважливішим фактором збереження єдиного соціокультурного простору країни, подолання напруженості й соціальних конфліктів. Інтеграція України в Європейський простір загострює протиріччя між потребами європейського ринку праці та пропозиціями щодо системи підготовки майбутніх українських фахівців. Модернізація економічної та професійної інфраструктури суспільства потребує від фахівців професійного самовдосконалення. За цих умов важливим завданням вищої професійної освіти є формування професійної мобільності майбутніх фахівців.

Вітчизняні автори, аналізуючи поняття «мобільність» як якість, зазвичай розглядають його в кореляції з мобільністю як з динамікою в соціальному просторі, що є логічним явищем в зв'язку з даним явищем, проте складно не помітити періодично виникаючі ототожнення, які ініціюють не завжди правомірні висновки і формують некоректний понятійний генезис. Скажімо, у процесі аналізу мобільності як якості виникають посилання на зарубіжні джерела, однак ці посилання часто приводить до розуміння мобільності не як якості, а до мобільності як переміщення в просторі. Нам не вдалося знайти в зарубіжних джерелах розгляд мобільності як якості / властивості / характеристики особистості. Аналізуючи україномовні статті з професійної мобільності, ми кілька разів зустрілися з думкою про те, що П. Сорокін є родоначальником «мобільності як якості». Але, на жаль, у роботах П. Сорокіна ми не змогли знайти згадку про мобільність як про якість, автор писав про мобільності як про «переміщення індивіда всередині соціального простору» [6, с. 294]. Проте, зважаючи на те, що у нас не було можливості прочитати все зібрання творів, ми не маємо права категорично стверджувати, що у П. Сорокіна немає мобільності як якості, ми також припускаємо, що існують зарубіжні праці, де мобільність трактується в контексті якості / властивості / характеристики. У тезаурусі видавництва Oxford University Press ми знайшли семантичні відносини між актуальними для нас лексичними одиницями. Тут цікаво подивитися на спектр синонімів, оскільки саме вони в основному з'являються в зарубіжних джерелах при дослідженні змістовно того ж явища, тобто зарубіжні автори досліджують те, що ми називаємо мобільністю, але в іншому аспекті, з використанням іншої термінології. Потрібне нам значення виникає четвертим:

Mobile – 4) these groups consist of highly mobile young people and families **adaptable**, flexible, versatile, changing, fluid, moving, on the move, transplantable.

Mobility – 4) an increased mobility in the workforce **adaptability**, flexibility, versatility, adjustability [10, p. 568].

Отже, в якості синонімічного ряду ми бачимо адаптивність, гнучкість, поняття versatility передбачає мінливість, різнобічність / багатосторонність (у тому числі розвитку), рухливість, adjustability – пристосовність, гнучкість.

Примітно, що позначені синоніми часто фігурують у зарубіжних статтях у процесі аналізу проблем, які в Україні пов'язуються з необхідністю формування мобільності: «Since the pace of change seems to transform organizations into continuously changing «turbulentsystems», there is growing need for adaptable employees who can handle change on an ongoing basis» [9, p. 11]. «Видається, що швидкість змін перетворила організації в перманентно мінливі «турбулентні системи», з цієї причини росте необхідність в залученні співробітників, здатних до постійної адаптації у мінливих умовах».

Учені з 13-ти країн провели велику спільну роботу з вивчення адаптивності. Вони створили тест CAAS (Career Adapt-Abilities Scale), який зараз активно апробується по всьому світу. Ми розглянули показники, які містить тест. У тесті 4 виміри (dimensions): concern, control, curiosity and confidence (скорочено їх іноді називають 4Cs): «Concern means the extent to which an individual is oriented to and involved in preparing for the future. Control means the extent of selfdiscipline as shown by being conscientious and responsible in making decisions. Curiosity means the extent to which an individual explores circumstances and seeks information about opportunities. Confidence means the extent of certitude that one has the ability to solve problems and do what needs to be done to overcome obstacles» [11, p. 664] – «Зацікавленість – це ступінь орієнтації на майбутнє, ступінь заглибленості в його створення. Контроль – рівень самодисципліни, який проявляється у сумлінному і відповідальному прийнятті рішень. Інтерес (цікавість) – рівень аналізу обставин і дослідження можливостей. Упевненість – рівень віри в свої здібності вирішувати проблеми і здійснювати необхідні для подолання перешкод дії». На думку авторів, зацікавленість дозволяє представити майбутні перспективи і підготуватися до того, що може чекати, самоконтроль пов'язаний із необхідною для реалізації бажаних перспектив модифікацією особистості та оточення, він тісно переплітається з концентрацією зусиль і завзятістю в досягненні мети. Прояв інтересу дозволяє людині проаналізувати свої можливості в різних ситуаціях. Упевненість дозволяє людині реалізувати задумане.

Якщо аналізувати пропоновані вітчизняними дослідниками структури професійної мобільності, можна виявити значну схожість зі структурою CAAS, але ототожнювати їх було б помилкою. Професійна мобільність в українському контексті ширша. Основою мобільності є знання, навички та вміння, актуальні для професійної діяльності, адаптивність виступає як принциповий, але другий за значимістю елемент. При цьому адаптивність може трактуватися або в широкому (подібним з CAAS), або у вузькому сенсі слова (у разі вузького трактування з'являються додаткові компоненти, пов'язані з саморегуляцією, інтелектуальною лабільністю і т.ін.).

Як тільки починається аналіз мобільності в професійній сфері, виникає ціла сукупність компонентів, яка знаходиться в тісному зв'язку з професійною компетентністю. Тому розгляд мобільності як здатності актуальний для загальної психології, оскільки в цьому випадку не стосується реалізації індивіда в певній професійній сфері, йдеться про загальну, безконтактну здатність «людини швидко реагувати на мінливі умови, а також внутрішньо перебудовувати, змінювати свою психічну структуру: ціннісні орієнтації, мотиви, установки, відносини» [1, с. 91]. Однак як тільки актуальною стає певна професійна сфера, навіть якщо дослідники спочатку визначають мобільність через здатність, вони потім неминуче звертаються до компонентів професійної компетентності, змістовно – до готовності в педагогічному сенсі. Варто відзначити, що готовність у визначеннях часто має ще мотиваційно-мобілізаційний аспект значення. Готовий спеціаліст не тільки підготовлений, він ще володіє особистими ресурсами, які дозволяють йому мобілізуватися для досягнення мети.

Парадокс, на нашу думку, виникає через те, що сучасне педагогічне розуміння готовності як підготовленості інтегрує в свої рамки актуальні в контексті діяльності здібності, адже студент готовий не тільки тоді, коли він має певні знання, в рамках готовності він має бути здатний до широкого спектру дій (фізичних та/або аналітичних). Фактично навички та вміння можна розглядати через призму здібностей. Виходить, що готовність включає в себе здібності, з цієї причини пропадає логіка визначення через «готовність і здатність». Можна сказати, що мобільність – якість, що виражається в готовності фахівця оперативно й ефективно вирішувати професійні завдання, адаптуючись у контексті діяльності. Однак така типологія визначення також може спровокувати критику.

Структура визначення за принципом включення компонентів у якість / характеристику / властивість уявляється нам резистентною щодо можливої критики. У рамках цієї структури можна дати таке максимально загальне визначення: професійна мобільність – властивість особистості, що характеризується сукупністю компонентів, релевантних для реалізації мобільності як динаміки в професійному просторі, а також сукупністю компонентів, що дозволяє

зберегти професійну позицію у випадку, якщо позиція передбачає необхідність саморозвитку, періодичної модифікації індивідуальних якостей, навичок і вмінь. Змістовна сукупність компонентів залежить від професійної діяльності, а їх найменування залежать від термінологічної традиції, якої дотримується дослідник. З нашої точки зору, якщо характеризувати професійну мобільність без найменування компонентів, можна сказати, що це явище передбачає адекватний рівень знань (і здатність ними оперувати, а також здатність їх засвоювати), навичок і умінь (і здатність їх самостійно формувати) і адаптивність на міжнародному рівні 4С (concern, control, curiosity, confidence) для їх успішної реалізації.

При виділенні компонентів виникає варіативна сегментація з неминучими перетинами різних полів. У максимально загальному вигляді можна виділити всього три компоненти: 1) мотиваційний компонент; 2) когнітивний компонент, який включає сферу знання, пізнання (тобто саму здатність засвоювати нову інформацію, розвиватися) та операційний блок (сфера навичок і вмінь); 3) адаптивно-регулятивний компонент, який безпосередньо відповідає за успішну реалізацію знань, навичок і вмінь.

Вивчаючи дослідження російських науковців, ми виокремили визначення професора Б. Ігошева: «Професійна мобільність як суб'єктивне явище являє собою інтегральну якість особистості, що виражає здатність і готовність індивіда до змін своєї професійної позиції, статусу і до переміщень у професійній сфері на основі певних світоглядних уявлень і ціннісних орієнтацій, особистісних якостей, знань, відповідно до особистісних потреб» [3, с. 110].

Заслуговує на увагу тлумачення терміну «професійна мобільність», запропоноване Н. Кожемякіною, яка досліджує професійну мобільність менеджерів-аграріїв як здібність і готовність особистості працювати в умовах швидких динамічних (горизонтальних і вертикальних) змін у рамках професійно-управлінської діяльності у сфері агропромислового комплексу України, а також в умовах певних соціальних перетворень (статусу, ролі, професії і т. ін.). Вона виділяє варіанти професійної мобільності:

1) за активністю участі в ній індивіда – активна (людина за власною ініціативою шукає нову роботу) і пасивна (в результаті втрати робочого місця за ініціативою роботодавця);

2) за рівнем вияву – горизонтально професійна мобільність (зміна місця роботи без зміни місця, яке займає особистість у структурі престижних професій), і вертикальна – зі зміною вказаного статусу;

3) за ступенем мінливості – професійна мобільність без зміни чи зі зміною профілю роботи;

4) за первинністю (вторинністю) – первинна професійна мобільність (зміна основного місця роботи) і вторинна (зміна другого місця роботи);

5) початкова мобільність (вибір профілю освіти, залежно (чи без неї) від батьківських професій [4, с. 8].

Дослідниця Є. Іванченко стверджує, що професійну мобільність уявляють як оволодіння системою узагальнених професійних способів і вміння ефективно їх застосовувати для виконання кількості завдань у суміжних галузях виробництва і порівняно легко переходити від однієї діяльності до іншої. Професійна мобільність передбачає також високий рівень узагальнених професійних знань, готовність до оперативного відбору та реалізації оптимальних способів виконання різних завдань у сфері своєї професії [2, с. 12].

Цілком слушною є думка професора Р. Пріми стосовно того, що професійну мобільність доцільно розглядати як: «підґрунтя ефективного реагування особистості на «виклик» сучасного суспільства, своєрідний особистісний ресурс, що лежить в основі дієвого перетворення суспільного довкілля і самого себе в ньому; системне багатогранне явище, що вимагає інтегрованого, міждисциплінарного підходу щодо дослідження; внутрішній (мотиваційно-інтелектуально-вольовий) потенціал особистості, що лежить в основі гнучкої орієнтації і діяльнісного реагування в динамічних соціальних і професійних умовах відповідно до власних життєвих позицій; забезпечує готовність до змін і реалізацію цієї готовності у своїй життєдіяльності (готовність особистості до сучасного життя з його багатоаспектними чинниками вибору); детермінує професійну активність, суб'єктність, творче ставлення до

професійної діяльності, особистісного розвитку, що сприяє ефективному розв'язанню фахових проблем» [5, с. 101-102].

Дослідниця Л. Сушенцева визначила, що професійна мобільність майбутнього кваліфікованого робітника – це якість особистості, що є необхідною для успішної життєдіяльності особистості в сучасному суспільстві, яка виявляється в праці і забезпечує самовизначення, самореалізацію в житті та професії через сформованість ключових компетенцій та ключових кваліфікацій і прагненні особистості змінити не тільки себе, а й професійне поле та життєве середовище. Професійна мобільність передбачає готовність кваліфікованого робітника до зміни виконуваних професійних завдань, до зміни робочого місця, здатність швидко освоювати нові види робіт, нові спеціальності [7, с. 158].

Науковець І. Хом'юк у своїй науковій роботі зробила узагальнене визначення, щодо поняття мобільності. На її думку, це – одна із сутнісних характеристик людини, яка проявляється в процесі праці, тобто в професійній діяльності [8, с. 15]. Також підсумувавши погляди різних науковців на поняття «професійної мобільності», І. Хом'юк зробила узагальнене визначення, що професійна мобільність – це одна із стійких якостей особистості, що забезпечує успішне виконання певної професійної діяльності [8, с. 23]. Нам імпонує це визначення і надалі ми будемо користуватися ним у своїх майбутніх дослідженнях.

Отже, проблема професійної мобільності вже давно стала предметом дослідження зарубіжних науковців. Для вітчизняних дослідників також є актуальною ця тематика. Узагальнюючи вищевикладене, вважаємо що аналізуючи професійну мобільність, різні автори вводять свої аспекти бачення даної проблеми і релевантні способи її вирішення. Те, що вітчизняні автори досліджують у контексті мобільності, виділяючи різні компоненти або називаючи подібні явища відповідно до різних термінологічних традицій, і те, що зарубіжні вчені розглядають у рамках «приспосовність, працевлаштування, багатосторонність і т.д.», змістовно служить одній меті – пошуку засобів і методів, що дозволяють у сучасних умовах успішно реалізувати підготовку фахівців, які дійсно зможуть впоратися з покладеними на них професійними обов'язками.

Висновок. За останні десятиріччя у зв'язку із значними змінами у соціальних умовах життя в Україні змінився ринок праці і, перш за все, це вплинуло на професійну підготовку майбутніх фахівців. Об'єктом нашого дослідження була професійна мобільність, яка в свою чергу має забезпечити підготовку фахівців нової якості, що так необхідні зараз нашому суспільству. Ми детально проаналізували поняття «мобільність» та «професійна мобільність» у зарубіжній і вітчизняній науковій літературі і дійшли до висновку, що зарубіжні і вітчизняні вчені по-різному тлумачать ці терміни, тому вони є досить місткими і неоднозначними за своїм трактуванням.

Перспективи подальших досліджень. Зважаючи на актуальність проблеми та необхідність її детального вивчення, у подальшому перспективним вважаємо дослідити вивчення формування професійної мобільності як якості особистості, яке визначає її готовність до професійного зростання і професійної самореалізації.

Література:

1. Зеер Э. Ф. Профессиональная мобильность – интегральное качество субъекта инновационной деятельности / Э. Ф. Зеер, С. А. Морозова, Э. Э. Сыманюк // Педагогическое образование в России. – 2011. – №5. – С. 90-97.
2. Іванченко Є. А. Формування професійної мобільності майбутніх економістів у процесі навчання у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Є. А. Іванченко; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського. – Одеса, 2005. – 21 с.
3. Игошев Б. М. Сущностно-логический анализ мобильности как межнаучного понятия / Б. М. Игошев // Педагогическое образование в России. – 2014. – №1. – С. 105-111.
4. Кожемякіна, Н. І. Соціально-педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх менеджерів-аграріїв : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Н. І. Кожемякіна; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2006. – 21 с.
5. Пріма Р. М. Формування професійної мобільності майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика : [монографія] / Раїса Миколаївна Пріма. – Дніпропетровськ : ІМА-ПРЕС, 2009. – 367 с.

6. Сорокин П. А. Человек. Цивилизация. Общество : пер. с англ. / П. А. Сорокин; общ. ред., сост. и предисл. А. Ю. Согомонов. — М.: Политиздат, 1992. — 543 с.
7. Сушенцева Л. Л. Формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах: теорія і практика : монографія / Лілія Леонідівна Сушенцева ; за ред. Н. Г. Ничкало ; Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України. — Кривий Ріг : Видавничий дім, 2011. — 439 с.
8. Хом'юк І. В. Теоретико-методичні засади формування базового рівня професійної мобільності майбутніх інженерів : монографія / І. В. Хом'юк. — Вінниця : ВНТУ, 2012. — 380 с.
9. Adapting to change: The value of change information and meaning-making / M. Heuvel, E. Demerouti, A. Bakker, W. Schaufeli // Journal of Vocational Behavior. - 2013. - Volume 83. -P. 11-21.
10. Oxford thesaurus of English / Maurice Waite. — Second Edition. — Oxford University Press, 2006. — 987 p.
11. Savickas M. L. Career Adapt-Abilities Scale: Construction, reliability, and measurement equivalence across 13 countries / M. L. Savickas, E. J. Porfeli // Journal of Vocational Behavior. — 2012. — Volume 80, Issue 3. — P. 661-673.

У статті аналізується і визначається місце та значення професійної мобільності в соціально-економічному та педагогічних контекстах. Проаналізовано основні педагогічні підходи до визначення понять «мобільність» та «професійна мобільність» в українській та зарубіжній науковій літературі. Розглянуто і теоретично доведено, що зарубіжні та вітчизняні вчені по-різному тлумачать ці терміни, тому вони є досить місткими і неоднозначними за своїм трактуванням.

Ключові слова: мобільність, професійна мобільність, якість, здатність, готовність, професійна діяльність.

В статье анализируется и определяется место и значение профессиональной мобильности в социальном, экономическом и педагогических контекстах. Проанализированы основные педагогические подходы к определению понятий «мобильность» и «профессиональная мобильность» в украинской и зарубежной научной литературе. Рассмотрено и теоретически доведено, что зарубежные и отечественные ученые по-разному толкуют эти термины, поэтому они являются достаточно вместительными и неоднозначными за своим толкованием.

Ключевые слова: мобильность, профессиональная мобильность, качество, способность, готовность, профессиональная деятельность.

In the article the place and the meaning of professional mobility in social-and-economic and pedagogic contexts have been analyzed and identified. The main pedagogic approaches as for definitions of 'mobility' and 'professional mobility' in the Ukrainian and foreign scientific literature have been analyzed. It has been examined and theoretically shown that foreign and national scientists explain this term in different ways that is why it is capacious enough and can be interpreted differently.

Keywords: mobility, professional mobility, quality, ability, readiness, professional activities.

УДК 378. 147.032

А.П. Лісниченко
м. Вінниця, Україна

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Сучасний етап розвитку вищої освіти характеризується гуманістичними тенденціями, переорієнтацією змісту навчання з інформаційного на смислопошукове, формування професійної свідомості майбутніх фахівців. Це актуалізує важливість пошуку шляхів і методів розвитку особистісно-сислової сфери студентів, допомоги їм в усвідомленні власних потенційних можливостей, навчання механізмам рефлексії й творчості, орієнтації на постійний саморозвиток. Лише вчитель, який аналітично підходить до розв'язання педагогічних завдань, критично осмислює свою педагогічну діяльність, здатний ефективно застосувати загальні знання враховуючи індивідуальні властивості студента в конкретній ситуації.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив виявити, що професійна самосвідомість є тією інстанцією, де здійснюється оцінка власних досягнень, відбувається розвиток (Ю. Кулюткин). Стрижневим механізмом професійної свідомості та особистісно-сислової сфери студентів є рефлексія.

Сутність рефлексії розуміється дослідниками як спрямованість пізнання на самого себе,

процес «мислення про мислення», осягнення власних дій та їх законів (О. Рудницька); розумовий процес, спрямований на структурування або переструктурування досвіду, проблеми, знання чи уявлень (Н. Хаттон).

У контексті професійної освіти педагогів рефлексія розглядається: а) як професійно та особистісно значима якість учителя (М. Лук'янова, А. Вєтохов, В. Єлісеєв, М. Єрмолаєва, Н. Побірченко); б) як єдність проектної та дослідницької діяльності педагога, які дають можливість прогнозувати, обдумувати та адекватно оцінювати можливі і реальні результати дій у відношенні різних аспектів власної діяльності (О. Соловова); в) як складова структури педагогічної діяльності, рефлексивного управління процесом навчання учнів (О. Трубіцина); г) як психолого-педагогічний механізм самоідентифікації особистості у навчанні (Л. Пермінова); д) як невід'ємний елемент змісту освіти (А. Коржуєв, В. Попков, О. Рязанова); е) як універсальний механізм перебігу саморегуляції, саморозвитку та професійного становлення особистості вчителя (Я. Бугерко, С. Кашлев, В. Орлов, Н. Пеньковська, Н. Пов'якель, О. Рудницька, М. Савчин, М. Студент, С. Степанов, Є. Чорний, О. Шавріна, Дж. Калдерхед, Дж. Гор, Фр. Кортхаген).

Досліджуючи розвиток професійної свідомості майбутнього вчителя, Е. Ісаєв виявив її низький рівень, нездатність студентів-практикантів аналізувати свою педагогічну діяльність в її структурному розподілі. Труднощі в педагогічній діяльності студенти пояснювали виключно через характеристику об'єктивних умов (тема уроку, підготовленість класу, ресурс часу, наявність навчального обладнання тощо) [4].

Водночас, педагоги-практики зазначали, що при введенні елементів рефлексії в навчальний процес часто ставали свідками того, що студенти не відчували потреби в усвідомленні свого розвитку, не бачили причин своїх результатів чи проблем, не могли визначити, що саме відбувається в їх діяльності.

Необхідно відзначити, що низький рівень професійної свідомості та рефлексії у майбутніх учителів зумовлює перетворення їх на функціонерів, діяльність яких залежатиме лише від зовнішніх чинників, впливів, обставин. Такі вчителі не здатні створити умови для розвитку дітей, не здатні на творчу самореалізацію в професійній діяльності.

У зв'язку з цим завданнями нашої статті ми ставимо: 1) виявлення структури та сутності педагогічної рефлексії; 2) розгляд можливих шляхів формування рефлексивних якостей майбутніх учителів, розвиток їх професійної свідомості.

Слід відзначити, що рефлексія характеризується своєю багатовекторністю і різні її напрями мають місце в педагогічній діяльності. Так, вибудовуючи свою взаємодію з учнями, вчитель оцінює себе та учнів як учасників цієї взаємодії, учасників діалогу, створює умови для міжсуб'єктних відносин у педагогічному процесі. Педагог намагається подумки відобразити позицію учня, його базу знань, можливі проблеми в засвоєнні нового матеріалу. Плануючи навчальну діяльність, учитель оцінює свої можливості, знання, творчі здібності, зіставляє їх із необхідними знаннями та можливостями для досягнення певних цілей педагогічної діяльності й у випадку невідповідності меж перших з останніми прогнозує необхідні зміни чи заходи із самоосвіти, саморозвитку. Обов'язково педагог рефлектує знання про об'єкт навчальної діяльності, який являє собою матеріал із певного предмету, знання про світ.

Проте, як правило, не всі напрями рефлексії в учителя розвинені однаковою мірою. Не применшуючи значення жодного з предметів рефлексивної діяльності, вирішальну роль у становленні й розвитку професійної свідомості майбутнього вчителя Є. Ісаєв, С. Косарецький та В. Слободчиков надають двохвекторній спрямованості рефлексії педагога: по-перше, на об'єкти своєї діяльності та, по-друге, на саму діяльність, на себе діючого, свої операції, свої засоби, цілі й завдання [4, с. 59]. Автори зауважують, що превалювання в учителя рефлексії «об'єктної причинності» не буде націлювати суб'єкт на аналіз власної діяльності. Лише у випадку рефлексії другого типу педагогічна діяльність може стати предметом перетворення і розвитку, що забезпечить ефективне розв'язання проблемних ситуацій у педагогічному процесі та саморозвиток, самовдосконалення вчителя.

Специфікою педагогічної діяльності є те, що вона передбачає взаємодію вчителя та учня, за якої діяльність одного детермінує діяльність іншого та навпаки. Одностороння рефлексія діяльності вчителя або учня призведе до необ'єктивних висновків про ефективність навчання та не слугуватиме розвитку учасників педагогічного процесу.

Зазначене дає нам підстави погодитись з С. Кашльєвим [5], що до структури педагогічної рефлексії слід віднести такі компоненти:

- рефлексія вчителем діяльності учнів;
- рефлексія вчителем своєї педагогічної діяльності;
- рефлексія вчителем педагогічної взаємодії;
- рефлексія учнем своєї діяльності;
- рефлексія учнем діяльності вчителя;
- рефлексія учнем педагогічної взаємодії.

Структуротворчим компонентом рефлексії в педагогічному процесі, на думку С. Кашлева [5, с. 96], є аналіз (рефлексія) учнем своєї діяльності, оскільки педагогічний процес організовується і здійснюється вчителем для створення умов розвитку учнів, і це означає, що всі компоненти рефлексії в педагогічному процесі підпорядковуються цій складовій.

Таким чином, педагогічна рефлексія передбачає дослідницьку діяльність учителя, що базується на результатах рефлексії кожного учасника педагогічного процесу, вміння вчителя аналізувати педагогічну діяльність як єдність діяльностей педагога та учнів для досягнення спільних цілей навчання.

Визначаючи шляхи формування умінь студентів здійснювати педагогічну рефлексію, ми виходили із зауважень дослідників про те, що навіть елементарні елементи рефлексії не можуть з'явитися самі собою, тому необхідно виділяти у навчальному процесі спеціальне місце для формування рефлексивних умінь та культури рефлексивного мислення [6].

Зважаючи на зазначене, шляхом формування рефлексивних умінь майбутніх учителів ми бачимо організацію у навчальному процесі вищого педагогічного закладу рефлексії студентами педагогічної діяльності/взаємодії.

Згідно із закономірностями розвитку самосвідомості (від пізнання й оцінювання інших до самопізнання та самооцінки, і тоді – до усвідомлення необхідності саморозвитку) [1], забезпеченню рефлексії власної навчальної/педагогічної діяльності та власного професійного розвитку у навчанні повинна передувати рефлексія студентами діяльності та професійних якостей інших.

Для виконання цього завдання у навчальному процесі можна застосувати відеоматеріали, зокрема відеоуроки. Робота студентів за цих умов поділятиметься на три етапи:

I – перед переглядом відеоуроку студенти отримують чіткі інструкції викладача щодо виконання завдань у процесі перегляду уроку;

II – під час перегляду відеозапису студенти письмово фіксують цілі уроку, способи їх досягнення та результати уроку;

III – після перегляду уроку завдання студентів полягає у зіставленні цілей та досягнень учнів на уроці, виявленні того, наскільки одержані результати відповідають поставленим цілям. Важливим також є визначення того, чого не вдалось досягти, та причини цього; виокремлення найбільш успішних завдань, прийомів, методів уроку. Майбутнім учителям пропонується внести корективи до плану уроку, визначити свої способи досягнення цілей.

Формами здійснення педагогічної рефлексії є колективне та індивідуальне обговорення, письмова рецензія.

Формування в студентів умінь володіти механізмами педагогічної рефлексії має за мету розвинути здатність майбутніх учителів обдумувати кожний крок уроку, аналізувати його доцільність з огляду на визначені цілі, проектувати подальшу діяльність, контролювати, змінювати власну практику викладання, використовуючи аналітичний підхід до навчання, виробляти власний індивідуальний стиль професійної діяльності.

Оволодіння навичками рефлексії педагогічної діяльності інших слугує передумовою

самооцінки студентів власних професійно-творчих якостей та формування їхньої готовності до рефлексії своєї діяльності, що є складовою педагогічної взаємодії на занятті. Алгоритм рефлексії студентів своєї діяльності передбачає зіставлення цілей заняття та власних індивідуальних досягнень, виявлення проблем, які залишились нерозв'язанні по завершенню діяльності, знаходження причин нереалізованих цілей, а також усвідомлення свого індивідуального внеску в роботу на занятті. Систематичне звернення майбутніх учителів до рефлексії власної діяльності, постійний діалог з собою щодо ефективності власних стратегій у досягненні поставлених цілей здатне мобілізувати їхню активність під час виконання завдань занять, сприяти розвитку відповідальності за їх виконання.

Продуктивним шляхом формування рефлексивних умінь вважається також розв'язання проблемних ситуацій професійного спрямування, оскільки, як зазначає Я. Бугерко, рефлексивна функція виникає і реалізується тоді, коли є якась утруднення, а стереотипів досвіду і привласнених знань виявляється недостатньо [3, с. 133].

Будь-які дії в межах проблемної ситуації передбачають її аналіз, розгляд різних версій щодо її оцінки та розв'язання, що, в свою чергу, є також вихідною позицією для механізму рефлексії. Знання та розуміння проблемної ситуації одних студентів, як правило, знаходиться за межами знань інших. У процесі обговорення проблемної ситуації знання студентів перетинаються, доповнюють або заперечують одне одного і, як результат, забезпечується краще розуміння як власного, так і чужого знання/незнання, формується вміння розв'язувати професійні утруднення, рефлексивно мислити, знаходити нестандартні рішення. А це призводить до формування таких психологічних новоутворень як особистісний досвід, індивідуалізація [2, с. 13], важливих для становлення професійної свідомості.

Одним із способів формування критичного мислення може слугувати ведення щоденника професійних спостережень студентів-практикантів. Щоденник включає рефлексію педагогічної взаємодії учителя та учнів на уроці, аналіз різних етапів уроку, що фіксується у формі відповідей на запитання. Студентам пропонується виявити недоліки чи переваги тієї чи іншої діяльності, того чи іншого явища або аспекту на уроці, визначити їх причини та шляхи урахування недоліків під час планування наступного уроку.

Наприклад, під час педагогічної практики студентам рекомендується у процесі планування уроку відповісти на такі запитання: а) які поняття, способи дій, правила розглядаються на уроці?; б) що я сам про них знаю?; в) яке місце цей урок займає серед інших уроків?; г) на які знання та вміння учнів потрібно опиратися?; д) які труднощі можуть виникнути в учнів?; е) які помилки вони можуть зробити; є) як краще перед ними поставити навчальне завдання?; ж) які етапи розв'язання передбачає це завдання?; з) які методи, прийоми, засоби та форми навчання можна використати для його розв'язання?; и) як ефективніше використати зміст цього уроку для розвитку учнів?; і) як побудувати урок, щоб зацікавити учнів і забезпечити творчу самореалізацію учнів на уроці?

Відповіді на поставлені запитання зумовлюють активізацію студентами фахових, психолого-педагогічних та методичних знань, рефлексію можливих способів діяльності, зважання їх ефективності щодо поставленої мети, врахування інтересів учнів. Це забезпечує продуктивність уроку. До підсумкової рефлексії вчителем результатів уроку включаються такі найважливіші пункти у формі запитань: а) які з поставлених цілей було досягнуто?; б) чи виникла необхідність під час уроку в зміні цілей (мети), з чим це було пов'язано?; в) наскільки було легко учням виконувати завдання (оволодіти новою інформацією)?; г) які виникли проблеми в процесі уроку?; д) що їх зумовило?; е) наскільки ефективними були обрані способи, методи, засоби діяльності?; є) чи не виникла необхідність в їх корекції?; ж) які результати цього уроку потрібно врахувати, плануючи наступний урок? Рефлексивна діяльність подібного типу не допускає відчуження, формального ставлення вчителя до професійної діяльності.

Роблячи записи в щоденнику професійних спостережень, студенти-практиканти здійснюють самоаналіз та самоконтроль власної педагогічної діяльності, відзначають свої помилки та досягнення, й на основі цього розвивають вміння педагогічної рефлексії, підходять

більш свідомо до професійної діяльності.

Підбиваючи підсумки розглянутого вище, вважаємо за необхідне зазначити таке: 1) педагогічна рефлексія базується на результатах рефлексії кожного учасника педагогічного процесу, вміння вчителя аналізувати педагогічну діяльність як єдність діяльності педагога та учнів для досягнення спільних цілей навчання, при цьому структуротворчим компонентом педагогічної рефлексії є аналіз (рефлексія) учнем своєї діяльності; 2) ефективними шляхами формування рефлексивних умінь і розвитку професійної свідомості майбутніх учителів є організація у навчальному процесі рефлексії студентами педагогічної діяльності творчих учителів, саморефлексії власних фрагментів уроків і навчальних досягнень; розв'язання проблемних ситуацій у професійній діяльності; а також ведення студентами-практикантами щоденника професійних спостережень.

Нашу подальшу дослідницьку діяльність будемо спрямовувати на розгляд рефлексивної складової педагогічної практики майбутніх учителів у середніх закладах освіти.

Література:

1. Бабаян Ю. О. Развитие рефлексивного оценивания как фактора мотивации достижения младших школьников : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / Ю. О. Бабаян. – К., 2004. – 20 с.
2. Бех И. Д. Особистісно орієнтований підхід : науково-практичні засади / І. Д. Бех // Виховання особистості : У 2 кн. Кн. 2. – К., 2003. – 344 с.
3. Бугерко Я. Рефлексивні процеси на нормативно-регуляторному періоді модульно-розвивального навчання / Я. Бугерко // Психологія і суспільство. – 2007. – № 1. – С. 128-135.
4. Исаев Е. И. Становление и развитие профессионального сознания будущего педагога / Е. И. Исаев, С. Г. Косарецкий, В. И. Слободчиков // Вопросы психологии. – 2000. – № 3. – С. 57-65.
5. Кашлев С. С. Интерактивные методы обучения педагогике : учеб. пособие / С. С. Кашлев. – Мн. : Высш.шк., 2004. – 176 с.
6. Соловова Е. Н. Автономия учащихся как основа развития современного непрерывного образования личности / Е. Н. Соловова // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 2. – С. 11-16.

У статті обґрунтовується, що педагогічна рефлексія є умінням учителя аналізувати педагогічну діяльність як єдність діяльності педагога та учнів для досягнення спільних цілей навчання; стверджується, що формування рефлексивних якостей і розвиток професійної свідомості студентів буде ефективним за умов організації в навчальному процесі рефлексії студентами педагогічної діяльності; саморефлексії своїх навчальних досягнень; розв'язання проблемних педагогічних ситуацій; ведення студентами-практикантами щоденника професійних спостережень.

Ключові слова: рефлексія, професійна свідомість, критичне мислення.

В статье обосновывается, что педагогическая рефлексия есть умением учителя анализировать педагогическую деятельность как единство деятельности педагога и учеников для достижения совместных целей учения; утверждается, что формирование рефлексивных качеств и развитие профессионального сознания студентов будет эффективным при условии организации в учебном процессе рефлексии студентами педагогической деятельности; саморефлексии своих учебных достижений; решении проблемных педагогических ситуаций; и ведения студентами-практикантами дневника профессиональных наблюдений.

Ключевые слова: рефлексия, профессиональное сознание, критическое мышление.

In the article pedagogical reflection is considered as teacher's skill to analyze pedagogical activity as the unity of a teacher and pupils' activities to achieve their common educational purposes; it is stated that the formation of students' reflective qualities and the development of their professional consciousness is effective under the conditions of organizing in teaching process students' reflection of pedagogical activity; selfreflection of their educational achievements; solving problematic pedagogical situations; using the diary of professional observation by students at school practice.

Keywords: reflection, professional consciousness, critical thinking.

ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ ВИЩИХ МЕДИЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Соціально-економічні й ціннісні перетворення, які відбуваються в Україні, істотно підвищують вимоги до рівня підготовки студентів вищих навчальних закладів. Студентство – саме та частина суспільства, яка найгостріше реагує на зміни в ньому. У студентській молоді часто виникає відчуття власної винятковості, зайвої самовпевненості. Це призводить до роздратованості, нетерпимості, агресії, міжособистісних конфліктів, нерозуміння навколишньої реальності. Безкомпромісність, властива студентському віку, інколи вступає в конфлікт із вимогами толерантності в соціальних взаємодіях. Відсутність толерантності в молодіжному середовищі стає важливою складовою психологічної небезпеки суспільства в цілому. Саме тому виховання та закріплення форм толерантної поведінки у студентській молоді стає важливим завданням вищої школи.

Особливої актуальності проблема виховання толерантності набуває у сфері вищої медичної освіти. Педагогічний процес у вищому медичному навчальному закладі має сприяти не тільки підготовці висококваліфікованих лікарів, здатних визначати причини і наслідки захворювання та на основі його симптомів установлювати діагноз, надавати рекомендації щодо лікування, а й вихованню духовно розвинутих особистостей із сформованою моральною та життєвою позицією. Найважливішими моральними вимогами до лікаря, що визначають гуманізм його професії, є постійна готовність надавати медичну допомогу, толерантно відноситись до пацієнта як до особистості та піклуватися про нього, володіння культурою міжособистісного спілкування, оскільки душевний стан хворої людини потребує чуйності, терпіння, поваги.

Специфіка толерантності як професійної якості майбутнього лікаря пов'язана з розумінням і поважним ставленням до пацієнтів, їхніх родичів, колег та інших осіб, причетних до його професійної діяльності; прагненням використати усі можливості для відновлення й збереження здоров'я людини, незалежно від її соціального статусу, расової чи етнічної приналежності, віросповідання, світогляду. Толерантність лікаря проявляється в емпатії, емоційній стабільності, терпимому ставленні до фізичних і психологічних властивостей хворої людини. Швидкий прогрес сучасної медичної науки призводить до більш широкого використання технологій генної інженерії, екстракорпорального запліднення, трансплантації органів людини. Розвиток цих галузей медицини є викликом не тільки з точки зору біоетики, але й з позиції формування толерантного відношення до них тих, кому доведеться удосконалювати й розвивати ці новітні технології. Вирішення інших актуальних питань медицини також вимагає від лікаря толерантності: лікування ВІЛ-інфікованих осіб, регуляція народжуваності, переривання вагітності, застосування знеболювальних засобів у разі смертельних хвороб, евтаназія, релігійна опіка над умираючими.

Отже, толерантність майбутнього лікаря в дослідженні визначена як якість особистості, що проявляється в готовності до усвідомлених дій, спрямованих на досягнення гуманістичних відносин між лікарем та іншими суб'єктами його професійної діяльності (пацієнтами, іншими лікарями, молодшим медичним персоналом і т.п.), прагненні зберегти і розширити можливості життя людини, не спричиняючи додаткових страждань.

Урахування результатів аналізу наукових підходів до структурування толерантності дало підстави виділити чотири компоненти в структурі толерантності майбутніх лікарів: *когнітивний* (включає в себе знання про толерантність, усвідомлення її ідей і розглядається як своєрідне інформаційне «поле», яке характеризує особистість, її взаємовідношення, поведінку), *ціннісний* (смыслова система особистості майбутнього лікаря, у якій важливе місце посідають цінність

поваги до людини, її здоров'я та життя; усвідомлення особистісного сенсу, важливості морально-гуманістичних цінностей, норм і правил професійної діяльності лікаря; сукупність мотивів лікарської діяльності, інтерес до неї), *емоційно-емпатійний* (сприяє розвитку вмінь здійснювати контроль над власними емоційними реакціями і поведінкою, здатності до співпереживання), *діалогічний* (базується на розумінні толерантності як особливого способу взаємовідносин і передбачає особистісне рівноправ'я в спілкуванні, концентрацію на потребах партнера по спілкуванню, співпрацю, свободу дискусії та викладення думки в діалозі, індивідуальний підхід до особистості). Такий поліструктурний підхід дає змогу всебічно розкрити специфіку толерантності як професійної якості майбутніх лікарів.

На основі охарактеризованих компонентів толерантності були виділені критерії розвитку цієї якості у студентів вищих медичних навчальних закладів (когнітивний, мотиваційно-ціннісний, емоційно-емпатійний, комунікативний) та їх показники, які відображають специфіку професійної діяльності й індивідуальні особливості медичного працівника, дають змогу оцінити рівень сформованості толерантності у майбутніх лікарів.

Когнітивний критерій наповнений такими показниками як усвідомлення складності, різноманітності навколишнього соціального і професійного середовища; розуміння необхідності варіативності його сприйняття та оцінювання; знання особливостей і способів регулювання професійної діяльності на основі норм медичної етики й деонтології; сформовані уявлення про професійно важливі якості лікаря.

Мотиваційно-ціннісний критерій характеризується мотивацією професійної діяльності майбутнього лікаря, його ціннісними орієнтаціями, прагненням дотримуватись їх у своїй поведінці; розумінням і усвідомленням важливості толерантності як професійної якості майбутніх лікарів; прагненням до професійного самовдосконалення.

Емоційно-емпатійний критерій характеризується ступенем оволодіння механізмами адекватного сприйняття об'єкта взаємодії, його пізнанням на основі взаєморозуміння й емоційно-ціннісного ставлення, а саме емпатії; уміннями бачити в людині позитивне; емоційною стійкістю – якостями, що дозволяють дотримуватись толерантної поведінки. Сутність цього критерію полягає в любові, інтересі та повазі до інших, вмінні бути чуйними, виявляти витримку, самоконтроль і саморегуляцію.

Комунікативний критерій характеризується вміннями встановлювати контакт із пацієнтом, слухати і чути співрозмовника, адаптуватися до нього, приховувати або згладжувати неприємні відчуття, що виникають під час спілкування; навичками попередження та розв'язування конфліктних ситуацій.

Відповідно до запропонованих критеріїв була розроблена характеристика рівнів сформованості толерантності у майбутніх лікарів: *пасивного (низького), нормативно-ситуативного (середнього), активного (високого)*.

Студенти з пасивним рівнем толерантності характеризуються небажанням взаємодіяти. Знання про сутність толерантності у них поверхневі або зовсім відсутні, немає бажання розширювати й поглиблювати їх, ціннісне ставлення до інших людей не сформоване. Майбутні лікарі з пасивним рівнем толерантності не володіють здатністю до співпереживання, співчуття, милосердя, не сприймають протилежну позицію хворого, не визнають його права на індивідуальність, не вміють стримувати негативні емоції, неврівноважені, мотиви професійної діяльності не відповідають її внутрішньому змісту.

Нормативно-ситуативний рівень толерантності визначається тим, що студенти недостатньо мірою усвідомлюють важливість толерантності як професійної якості майбутніх лікарів. Вони не завжди готові до діалогу, співпраці й позитивної взаємодії; ціннісне ставлення до себе та інших сформоване фрагментарно. Студенти з нормативно-ситуативним рівнем толерантності недостатньо мірою володіють уміннями приховувати або згладжувати негативні емоції.

Активний рівень толерантності характеризується різнобічними, глибокими знаннями майбутнього лікаря про її сутність, усвідомленням складності, різноманітності навколишнього

соціального і професійного середовища, здатністю позитивно співпрацювати з людьми різних поглядів, сформованістю стійкого ціннісного ставлення до інших. При активному рівні толерантність проявляється як стала риса особистості та являє собою внутрішню детермінанту взаємовідносин з іншими людьми. Студенти з активним рівнем толерантності проявляють активну життєву позицію, зацікавленість і повагу до співрозмовника, адекватно сприймають його погляди, готові до діалогу, володіють не тільки медичними, але й психолого-педагогічними знаннями, готові надати пацієнту вичерпну інформацію і допомогу в будь-якій критичній ситуації. Особистість майбутнього лікаря з активним рівнем толерантності характеризується гнучкістю і гостротою мислення, зацікавленістю своєю справою, сформованістю загальнолюдських морально-гуманістичних цінностей, оволодінням на високому рівні нормами і правилами професійної поведінки, прагненням до особистісно-професійного самовиховання та самовдосконалення.

З урахуванням зазначених критеріїв і показників здійснено діагностику рівнів толерантності у студентів вищих медичних навчальних закладів. В експериментальній роботі брали участь 400 студентів I – II курсів (із них 208 – експериментальна група, 192 – контрольна група).

Для проведення діагностичного дослідження було розроблено методику, яка включала анкетування «Риси толерантної особистості» за О. Виноградовою [1] та експрес-опитування «Індекс толерантності» за Г. Солдатовою [2, с. 46-51] для визначення рівнів толерантності за когнітивним критерієм; ранжування ціннісних орієнтацій за методикою М. Рокича «Ціннісні орієнтації» [3, с. 70-73] і діагностику мотиваційних тенденцій особистості за А. Мехрабіаном [4] для визначення рівнів толерантності за мотиваційно-ціннісним критерієм; діагностику загальної комунікативної толерантності за В. Бойком [3, с. 88-94] і мотиваційних орієнтацій у міжособистісних комунікаціях за І. Ладановим і В. Уразаєвою [5] для визначення рівнів толерантності за комунікативним критерієм; опитувальник американських науковців А. Мехрабіана і М. Епштейна [2, с. 72-76] для з'ясування рівнів толерантності за емоційно-емпатійним критерієм.

Результати діагностичного дослідження, проведеного на початку експерименту, дозволили зробити висновок, що 6 (3,1 %) студентів у КГ і 7 (3,4 %) в ЕГ мають активний, 139 (72,4 %) у КГ і 154 (74 %) в ЕГ – нормативно-ситуативний та 47 (24,5 %) у КГ і 47 (22,6 %) в ЕГ – пасивний рівні толерантності за вищезазначеними критеріями. Такі результати свідчать про те, що у студентів відсутнє цілісне уявлення про толерантність як важливу складову професійних якостей майбутніх лікарів. Нерозуміння студентами значущості толерантності підтверджує той факт, що її характеристики не були віднесені до визначальних позицій у наборі критеріїв оцінки особистості представника медичної професії. Лише окремі студентські судження фіксують такі показники толерантності, як афіліація, діалог, емпатія, відповідальність, дотримання високих моральних норм поведінки, розширення життєвого досвіду, власна активна громадська позиція.

Виявлені особливості вказують на звужене, однобічне розуміння студентами толерантності, появу деформованих якостей особистості майбутнього лікаря, які будуть впливати на взаємодію «лікар-пацієнт» на ранніх етапах професіоналізації і потребують психолого-педагогічного корегувального впливу, спрямованого на підвищення рівнів толерантності, удосконалення й активізацію умов її виховання.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження і стану практики дав підстави визначити комплекс педагогічних умов, які забезпечують виховання толерантності у студентів вищих медичних навчальних закладів: усвідомлення студентами значущості толерантності в структурі професійних якостей майбутнього лікаря, створення виховного толерантного середовища у вищому медичному навчальному закладі, зорієнтованість педагогічного процесу вищого медичного навчального закладу на формування потреби у майбутніх лікарів у самовихованні.

Першочергове педагогічне завдання в процесі виховання толерантності у майбутніх лікарів полягає в тому, щоб створити умови для усвідомлення її значущості як особливої професійної

якості. Студентам потрібен чіткий орієнтир, який би вів їх до усвідомлення цілей, завдань і специфіки лікарської роботи. Таким орієнтиром є знання про загальнолюдські цінності, які стають внутрішнім мотивом діяльності тоді, коли становлять духовний світ людини: об'єднують почуття, думки, прагнення і бажання, впливають на життєву спрямованість особистості.

Важливу роль у вихованні толерантності майбутніх лікарів відіграє середовище. Саме тому другою педагогічною умовою було визначено створення виховного толерантного середовища, яке сприяє формуванню соціально-морального мислення, базується на гуманістичних цінностях, впливає на об'єктивні обставини життєдіяльності студентів і на суб'єктивну основу їхньої особистості. У толерантному виховному середовищі формується соціальний досвід, відбувається оволодіння системою цінностей, створюється система внутрішніх регуляторів норм поведінки.

Третьою педагогічною умовою виховання толерантності було визначено зорієнтованість педагогічного процесу вищого медичного навчального закладу на формування потреби у майбутніх лікарів у самовихованні. Поліпшення якості підготовки студентів повинно здійснюватись шляхом перетворення їх із пасивних спостерігачів на суб'єктів власного професійного становлення, здатних до самовдосконалення з урахуванням особистих мотивів, інтересів, можливостей і змісту життя. За такого підходу значно зростає роль самовиховання студентської молоді і педагогічного керівництва цим процесом, основне завдання якого полягає в тому, щоб допомогти молодій особистості здійснити самовиховання – усвідомити процеси, що відбуваються в її психіці, навчити свідомо керувати ними, викликати їх мотивацію, ставити цілі свого самовдосконалення.

Для реалізації педагогічних умов була розроблена відповідна *методика*, яка передбачала використання різноманітних виховних технологій (особистісно-орієнтованої, інтерактивної, проблемної, діалогової, рефлексивної, проектної) та поєднувала в собі комплекс форм, методів і прийомів, спрямованих на виховання толерантної особистості.

Відповідно до розробленої методики процес виховання толерантності у студентів вищих медичних навчальних закладів був організований у три етапи: *інформаційний* (формування уявлень про принципи толерантності й особливості толерантної особистості майбутнього лікаря, діалектичного та гнучкого світорозуміння, ціннісних орієнтацій), *корекційно-стимулюючий* (корекція мотиваційно-ціннісних установок, формування потреби й готовності до толерантної взаємодії, оволодіння навичками толерантного спілкування, різними видами слухання, шляхами розв'язання конфліктів, розвиток здатності до розуміння, співпереживання) і *репродуктивно-аналітичний* (формування вмій і навичок рефлексії толерантної поведінки, розвиток здатності до самоконтролю, саморегуляції, самовиховання).

Методика виховання толерантності у майбутніх лікарів включає елементи соціально-психологічного тренінгу, медично-психологічні завдання, комунікативні вправи, завдання з оволодіння технікою толерантної взаємодії, конструктивної поведінки в конфліктних ситуаціях, колективної творчої діяльності, які допомагають з'ясувати власні моральні переконання і ціннісні орієнтації, зрозуміти взаємозв'язок між ними, спонукають розмірковувати над альтернативними моделями мислення і поведінки, сприяють формуванню соціальної чутливості, розвитку адекватної самооцінки, почуття власної гідності, прагнення до самовдосконалення, накопичують у студентів позитивний досвід толерантної поведінки.

Експериментальна робота проводилася в процесі організації аудиторної і позааудиторної діяльності студентів вищих медичних навчальних закладів: кураторських виховних годин, викладання курсу іноземної мови, організації студентської наукової роботи, виробничої практики, волонтерської діяльності.

Реалізація першої умови виховання толерантності у майбутніх лікарів на інформаційному етапі сприяє формуванню свідомості особистості, передбачає допомогу в оволодінні знаннями, цінностями, які сприяють її самореалізації та забезпечують соціальну адаптацію. Це дозволяє вихованцям відчувати як власний потенціал, так і потенціал інших людей, зрозуміти навколишній світ у його розмаїтті на шляху до реалізації самостійно визначених цілей, визнавати права інших

людей, проявляти співчуття і турботу до них.

Методами впливу на свідомість майбутніх лікарів були лекції, розповіді, роз'яснення, навіювання як організований, системний виклад тієї чи іншої проблеми соціального, морального, ідейно-естетичного змісту. Основною функцією цих методів було те, що вони слугували засобами поповнення й вироблення у студентів правильних моральних понять. Логічним центром лекцій і розповідей з виховання толерантності були не лише теоретичні узагальнення, а конкретні факти, які слугували ілюстрацією. Ми намагались розкрити теоретичні і практичні положення проблеми толерантності майбутніх лікарів у тісному взаємозв'язку з практикою та життям студентів медичних університетів.

З метою зміни сформованих стереотипів у свідомості студентів на корекційно-стимулюючому етапі педагогічного експерименту проводились бесіди, дискусії, які допомагали з'ясувати розбіжності в поглядах на певні моральні проблеми, надавали можливість перетворити їх на предмет детального аналізу і рефлексії, сприяли формуванню самоконтролю, розвитку логічного та критичного мислення, значущих якостей фахівців-медиків, таких як партнерська взаємодія, вміння вести толерантну дискусію.

Одним із методів впливу на свідомість особистості були дискусії, побудовані на імітаційній моделі реальної діяльності лікаря та спрямовані на розв'язання моральних дилем. Проблемне навчання і виховання базувались на принципах креативності, варіативності, практичної орієнтації, інтегрованості. Реалізація цього методу посилювала мотивацію до пізнавальної діяльності, формувала конструктивне відношення майбутніх лікарів до такого явища як «проблема», накопичувала у студентів позитивний досвід толерантної поведінки.

Необхідність розв'язання проблеми підвищення якості міжособистісних взаємовідносин у студентів під час виконання професійних обов'язків призвела до розробки методів активного психологічного і педагогічного втручання у сферу перцептивних процесів майбутніх лікарів. Такі методи спрямовані на формування вмінь орієнтуватися в різних соціальних ситуаціях, адекватно сприймати індивідуальні особливості й емоційні стани інших людей, використовувати на практиці найефективніші способи взаємодії з ними.

Одним із шляхів оволодіння і реалізації навичок толерантної поведінки на корекційно-стимулюючому етапі педагогічного експерименту була система соціально-психологічних тренінгів (перцептивних, рольових, ділового спілкування, поведінкових тощо). Тренінги зорієнтовані на використання методів групової роботи для розвитку підвищення компетентності особистості у спілкуванні і взаємовідносинах, формування емпатії і рефлексії, що сприяло усвідомленню, оцінці звичних стереотипів сприйняття себе та інших, допомагало прогнозувати можливі вчинки людей у ситуаціях міжособистісного спілкування, дозволяло корегувати конфліктні ситуації. Цей метод передбачав формування таких умінь і навичок майбутнього лікаря: проводити бесіду з пацієнтом, керувати своїми психічними станами й переборювати психологічні бар'єри, проявляти співчуття до пацієнта щодо його захворювання, уміти вислухати й надати пораду, довіряти і довіритись, отримувати задоволення від спільної діяльності.

Дослідженням встановлено, що вихованню толерантності у майбутніх лікарів значно сприяла суспільна діяльність викладачів і студентів за межами медичного університету. Завдяки спільним зусиллям проводились різноманітні благодійні акції, під час яких надавалась допомога інвалідам, самотнім людям, дитячим будинкам. Така діяльність мала позитивний педагогічний ефект, приносила велике задоволення студентам. Крім того, вищезазначені складові проекту несли професійну спрямованість.

Під час педагогічного експерименту педагогами-кураторами приділялась особлива увага полікультурному вихованню майбутніх лікарів, навчанню їх культури миру і прав людини. В умовах культури миру проявлялись не лише творчі здібності особистості, а також людські почуття. Принцип культурного релятивізму, який є основою толерантності, реалізовувався за участю представників різних етнічних груп у спільних проектах, роботі творчих груп.

Поліпшення процесу виховання толерантності у майбутніх лікарів на репродуктивно-

аналітичному етапі відбувалось шляхом самовиховання. Педагоги-куратори допомагали студентам розкрити свій внутрішній потенціал, стимулюючи процеси самопізнання, самовизначення і самоствердження. Чим краще особистість пізнавала себе, оцінювала свої якості, тим ефективніше відбувався процес самовиховання, відтворення й осмислення того, що робить людина, як діє, чому саме так. Під час процесу самопізнання вихованець досліджував себе як особистість за допомогою методів самоспостереження, порівняння з іншими людьми, самоопитування, згадування, систематичного підбиття підсумків дня, оцінювання своїх дій, самокритики. Педагоги-куратори допомагали майбутнім лікарям складати особисті програми самовиховання. Допомога студентам ґрунтувалась на тривалих спостереженнях педагогів за вихованцями, психологічному аналізі особистості, уміннях відшукувати пагони глибоких і малопомітних недоліків чи позитивних надбань у їхній поведінці.

Комплексна реалізація педагогічних умов і методики сприяла ефективності виховання і поширенню навичок толерантної поведінки в різні сфери соціальних відносин студентів вищих медичних навчальних закладів, впливала на розвиток їхньої свідомості, ціннісних орієнтацій, емоційно-почуттєвої сфери, способи комунікації.

Після впровадження педагогічних умов і методики виховання толерантності у студентів вищих медичних навчальних закладів було проведене контрольне діагностичне дослідження, ідентичне проведеному на початку експериментальної роботи, що дало змогу простежити динаміку розвитку рівнів толерантності у студентів в експериментальній і контрольній групах. За період проведення педагогічного експерименту в експериментальній групі суттєво зменшився відсоток студентів з пасивним рівнем толерантності (на 16,3 %), натомість підвищилась кількість студентів з активним (на 10,5 %) і нормативно-ситуативним (на 5,8 %) рівнями толерантності. На відміну від експериментальної, у контрольній групі не сталося суттєвих зрушень у рівнях толерантності. Хоча й спостерігаються певні позитивні тенденції, вони мають незначний характер і не досягають рівня статистичної значущості.

У студентів експериментальної групи відбулися істотні якісні зміни за всіма критеріями досліджуваного явища: виховний вплив на свідомість і мотиваційну сферу майбутніх лікарів призвів до переосмислення ними життєвих цінностей, що виступають дієвою категорією становлення зрілої, духовно збагаченої особистості, яка характеризується прагненням до встановлення, збереження та зміцнення доброзичливих взаємовідносин із людьми, чуйністю, співпереживанням, стриманістю, володінням навичками побудови діалогу, уміннями попереджувати й конструктивно вирішувати конфліктні ситуації, розумінням думки співрозмовника, прагненням до самовдосконалення.

Результати експерименту, їх якісний і кількісний аналіз дозволили підтвердити правильність та ефективність визначених педагогічних умов і методики виховання толерантності у студентів вищих медичних навчальних закладів.

Література:

1. Виноградова Е. Г. Субъектные предпосылки толерантности личности Текст.: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Е. Г. Виноградова. – Сочи, 2002. – 23 с.
2. Солдатова Г. У. Психодиагностика толерантности личности / Г. У. Солдатова, Л. А. Шайгерова, Т.Ю. Прокофьева, О. А. Кравцова. – М.: Смысл, 2008. – 172 с.
3. Батаршев А. В. Диагностика профессионально важных качеств / А. В. Батаршев, И. Ю. Алексеева, Е.В. Майорова. – СПб: Питер, 2007. – 192 с.
4. Практикум по психодиагностике. Психодиагностические материалы / Под ред. А. А. Бодалева, И.М. Карлинской, С. Р. Панталева, В. В. Столина // Опросник аффилиации А. Мехрабиана (Модификация М.Ш. Магомед-Эминов) – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988. – С. 94-98.
5. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов // Диагностика мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях (И. Д. Ладанов, В. А. Уразаева). – М., Изд-во Института Психотерапии. – 2002. – С. 92-94.

У дослідженні з'ясовано сутність поняття «толерантність» крізь призму лінгвістичного, філософського,

політичного, етичного, соціального, психологічного, медично-біологічного та педагогічного підходів. Визначено структуру, критерії, показники та рівні сформованості толерантності. Доведено, що процес виховання толерантності у студентів вищих медичних навчальних закладів має специфічну структуру та розглядається в комплексі когнітивного, мотиваційно-ціннісного, емоційно-емпатійного та комунікативного критеріїв. Наведена змістовна характеристика вищезазначених критеріїв розвитку толерантності у майбутніх лікарів і подані результати різноаспектного емпіричного дослідження особливостей наявності толерантних властивостей у майбутніх лікарів.

Ключові слова: виховання, толерантність, студенти вищих медичних навчальних закладів, майбутні лікарі, педагогічні умови, методи та форми навчально-виховної роботи.

В процессе проведенного исследования определена сущность понятия «толерантность» сквозь призму лингвистического, философского, политического, социального, психологического, медико-биологического и педагогического подходов. На основании анализа научной литературы толерантность определена как качество личности, которое характеризуется осознанием разнообразности окружающего мира, а значит существованием в нем различных взглядов, характеров, привычек, форм самовыражения, проявляется в желании достичь взаимопонимания, понимания, активном поиске точек соприкосновения и возможности выбора.

Ключевые слова: воспитание, толерантность, студенты высших медицинских учебных заведений, будущие врачи, педагогические условия, методы и формы учебно-воспитательной работы.

The study found the essence of the concept of «tolerance» in the light of linguistic, philosophical, political, moral, social, psychological, medical, biological and pedagogical approaches. The structure, criteria, indicators and levels of formation of tolerance were defined. It is proved that the upbringing of tolerance among students of higher educational medical establishments has a specific structure and is seen in the complex of cognitive, motivational and value-based, emotional and empathic, communication criteria. The informative description of the abovementioned criteria of the development of tolerance and the results of empirical studies of the presence of different tolerant properties in future doctors were described.

Keywords: upbringing, tolerance, the students of higher medical educational institutions, future doctors, pedagogical conditions, methods and forms of educational work.

УДК 378. 004. 091 : 331

С.Ю. Люльчак
м. Вінниця, Україна

ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ СИСТЕМ В НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Постановка проблеми. Сучасні світові стандарти в галузі освіти передбачають підготовку висококваліфікованих спеціалістів, здатних інтегрувати теоретичні знання і практичні уміння в цілісну систему, володіти інформаційно-комунікаційними технологіями (ІКТ) та бути мобільними у сучасному інформаційному суспільстві. Трансформація освіти вимагає вирішення таких нагальних питань як орієнтація на людину, фундаментальні цінності, на демократизацію освіти. В умовах істотних перетворень в соціальній, політичній, економічній і духовній сферах суспільного життя основним завданням є створення життєздатної системи освіти, її демократизація та гуманізація. Це, у свою чергу, має на меті забезпечення для кожного громадянина можливостей постійного професійного самовдосконалення, творчої самореалізації, задоволення інтелектуально-культурних потреб особистості. Можливістю реалізації даних підходів є використання інтерактивних систем навчання.

Аналіз попередніх досліджень. Концептуальні підходи фахової підготовки майбутнього учителя до творчої діяльності розкрито в дослідженнях В. Загвязинського, І. Зязюна, М. Нікандрова, М. Кухарєва, Л. Мільто, С. Сисоєвої, Л. Кекух, І. Федотенко та ін. Заслужують на увагу праці, присвячені дослідженню інтерактивного навчання, авторами яких є українські вчені, в яких аналізується професійна підготовка майбутніх учителів у контексті особистісно орієнтованої освіти І. Бех, С. Сисоєва, В. Рибалка та підготовки вчителя до впровадження інноваційних педагогічних технологій І. Богданова, П. Гусак, І. Дичківська, А. Нісімчук,

О. Падалка, О. Пехота, О. Пометун, П. Решетніков, Ю. Харламов, О. Шпак та ін.

Мета цієї статті – розглянути основні можливості та підходи до використання інтерактивних систем в навчальний процес вищих навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу. Розкриття сутності інтерактивних технологій у вищій школі є предметом дослідження багатьох науковців, які вважають інтерактивні підходи найбільш ефективними, оскільки ставлять студента в активну позицію самостійного освоєння знань [1, с. 75]. Аналіз публікацій стосовно використання інтерактивних технологій дає можливість зазначити, що цій проблемі присвячено значну кількість досліджень. Зокрема, О. Пометун аналізує можливості використання інтерактивних технологій навчання під час проведення занять на сучасному рівні [5], Т. Дуткевич досліджує психологічні основи використання інтерактивних методів навчання у процесі підготовки спеціалістів з вищою освітою [4], С. Кашлев розглядає інтерактивне навчання як інноваційне педагогічне явище і пропонує теоретичне обґрунтування особливостей використання у педагогічному процесі інтерактивних методів навчання [7]. Інтерактивні технології як складову навчально-виховного процесу також досліджували Л. Ампілогова, О. Комар, В. Мельник, Л. Павлова, Л. Пироженко, М. Скрипник, Н. Суворова та ін.

Термін «інтерактивне навчання», на думку науковців, має такі класифікаційні ознаки: за орієнтацією на особистісні структури його можна охарактеризувати як інформаційне й операційне одночасно; за характером змісту – загальноосвітнє, соціально-психолого-педагогічне, культуротворче; за механізмом засвоєння – як асоціативно-рефлекторне; за переважаючими методами – як проблемно-діалогічне, пояснювально-ілюстративне; за кооперацією учасників – як групове, парне, фронтальне, індивідуальне; за організаційними формами – як альтернативне традиційному класно-урочному, як інноваційне, за умов якого заняття проводяться в активній формі проблемної лекції, семінару, диспуту, дебатів, діалогу, полілогу, прес-конференції, ділових і дидактичних ігор, інсценування, тренінгів тощо (загалом у діловій та освітній сфері сьогодні використовується більше 2000 видів інтеракції) [6, с. 55].

Інтерактивні технології відіграють важливу роль у сучасній освіті. Їхня перевага у тому, що засвоюються всі рівні пізнання – знання, розуміння, використання, аналіз, синтез, оцінювання. В групах збільшується кількість студентів, які свідомо засвоюють навчальний матеріал.

Наведемо можливу структуру лекції, лабораторного та практичного занять з використанням інтерактивних технологій та засобів навчання [3, с. 67].

Структура лекції:

1. Мотивація діяльності студентів (пояснення значущості теми; бесіда щодо важливості теми; проблемне завдання, ключове запитання щодо теми та ін.);

2. Представлення теми, плану, очікуваних результатів, списку рекомендованої літератури (обов'язковий запис теми і плану студентами. Пояснення, де і яку інформацію щодо питань плану студенти можуть знайти. Формулювання результатів, що очікує викладач від студентів по завершенні вивчення теми. Опис можливих форм контролю цих результатів);

3. Постановка питань, проблемних завдань, на яких буде зосереджено увагу (формулювання і запис на дошці питань чи завдань, на яких студенти мають зосередити увагу під час лекції);

4. Виклад основних питань лекції з висновками до кожного (формулювання висновків до кожного з питань лекції; формулювання студентами питань до викладача; завдання до кожного питання);

5. Загальні висновки до теми лекції (формулювання висновків усно, в бесіді зі студентами, складання узагальнюючих таблиць, схем тощо.);

6. Перевірка результатів засвоєння (рефлексія, повернення до теми і очікуваних результатів у бесіді, короткому тесті, опитувальнику тощо)

Структура практичного заняття:

1. Попередня підготовка студентів за планом і літературою, що надані викладачем

(Робота із дидактичними матеріалами та навчальною літературою, опрацювання дискусійних питань);

2. Мотивація навчальної діяльності (постановка проблемних запитань; визначення зв'язків з попередніми темами, пояснення практичного значення теми. Використання таких технологій, як мозковий штурм, мікрофон тощо);

3. Представлення теми, плану, завдань заняття;

4. Обговорення зі студентами матеріалу згідно плану заняття (організація обговорення теми практичного заняття, представлення різних точок зору для проведення дискусії; постановка уточнюючих запитань; спонукання до підсумків, узагальнень, висловлення власної думки, застосування інтерактивних технологій – робота в малих групах, в парах, займи позицію, дискусія, дебати тощо)

5. Рефлексія (проведення бесіди: чого досягли, що сподобалось, що ні, оцінювання і самооцінювання діяльності групи і окремих студентів; застосування технологій -незакінчене речення, дерево рішень, мікрофон тощо)

Структура лабораторного заняття:

1. Представлення теми, плану, завдань заняття;

2. Підготовка до розв'язання пізнавальних завдань (підготувати систему завдань, що виконуються на основі текстів, практичних вправ або дослідів. Використання інтерактивних технологій – робота в малих групах, в парах, проекти, імітація, симуляція, кейс-метод тощо);

3. Обговорення отриманих результатів (підведення підсумків і обговорення результатів у загальному колі);

4. Рефлексія (підведення підсумків заняття, самооцінювання діяльності групи і окремих студентів; застосування технологій – незакінчене речення, дерево рішень, мікрофон тощо);

5. Оцінювання ефективності заняття та діяльності окремих студентів (аналіз досягнень і діяльності окремих студентів та групи в цілому).

Важливим етапом в структурі занять побудованих з використанням інтерактивних технологій є рефлексія – самоаналіз студентами власних особистісних змін та досягнутих навчальних результатів у процесі виконання лабораторних та практичних занять сприяє тому, оцінюють власні дії, зосереджують увагу на новоутвореннях, які виникають у їхньому особистісному досвіді [1].

Таким чином, інтерактивні технології дозволяють створити ситуації, які допомагають студентам активно оволодівати методичною майстерністю, мистецтвом швидко та ефективно вирішувати навчальні завдання, удосконалюють комунікативні вміння, розвивають самостійність мислення.

Отримані в процесі навчання теоретичні знання та практичні вміння успішно реалізуються студентами під час педагогічної практики. Так, у процесі використання інтерактивних технологій у навчальному процесі майбутні вчителі враховують мотиви навчання дітей, створюють позитивну атмосферу навчального процесу, доцільно використовують суб'єктивний досвід студентів, сприяють досягненню ними успіху, надають можливість учням використовувати набуті знання у практичній діяльності.

Досвід показує, що теоретичні та практичні засади впровадження інтерактивних технологій в процес фахової підготовки майбутніх педагогів ефективно забезпечуються такими дисциплінами, як «Вступ до спеціальності», «Мультимедійні засоби навчання», «Методика застосування комп'ютерної техніки при вивченні предметів шкільного курсу», «Сучасні інформаційні технології навчання» та ін.

У процесі їх вивчення викладачі і студенти в співавторстві готують навчальні дидактичні матеріали: інтерактивні презентації, навчальні веб-сайти, потокові презентації, педагогічні програмні засоби, розробляють навчальні елементи з фахових дисциплін.

Навчальні презентації як засіб унаочнення теоретичного матеріалу в ході його подання на заняттях сприяють засвоєнню теоретичних основ використання інтерактивних педагогічних технологій у навчальному процесі.

Формуванню готовності майбутніх учителів до впровадження інтерактивних освітніх технологій у навчальний процес сприяє застосування інформаційно-комунікаційних технологій, оскільки підсилює інтенсивність спілкування та взаємодії всіх учасників навчального процесу.

Активна взаємодія студентів із засобами ІКТ розвиває у них навички навчально-дослідницької діяльності і дозволяє досягти кращих освітніх результатів. У літературі часто обговорюється проблема використання на заняттях всіх трьох каналів сприйняття інформації, в цьому нам дуже допомагає інтерактивна дошка, яка ввбрала в себе всі функції комп'ютера. Вона дозволяє широко використовувати різноманітність колірної палітри, анімаційні ефекти, приєднані відеофайли.

Отже, проведення занять з використанням інтерактивних систем передбачає наявність [2]:

- інтерактивної дошки, або інтерактивної поверхні;
- мультимедійного проектора;
- комп'ютера;
- інтерактивної системи опитування;
- програмного забезпечення;
- інтерактивних дидактичних матеріалів.

Використання такого комплексу дозволяє замінити традиційні наочні посібники на уроках інтерактивними: на уроки історії і географії не потрібно носити карти і глобуси, на уроках хімії не обов'язково діставати з шаф моделі молекул і кристалічних решіток, в кабінеті біології не обов'язково зберігати скелет, на уроки літератури і художньої культури можна не носити товстенні і дорогі альбоми репродукцій. Окрім цього, оскільки дошка інтерактивна, то викладач і студенти можуть взаємодіяти з нею: ставити питання, давати відповіді (тестувати себе), працювати над помилками, удосконалювати вимову, вирішувати інтерактивні вправи і т. інше.

Організація навчання з використанням інтерактивних технологій передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблем на основі аналізу, синтезу та оцінювання. Це дозволить застосувати більше методів навчання, розвивати основи нестандартного мислення студентів, відхилитися від стереотипності у мисленні, розвиває уяву, навички комунікативного спілкування, інтелектуальну, емоційну, мотиваційну та інші сфери, підвищує рівень знань та ін. Тому використання даного виду технологій є невід'ємною частиною процесу професійної підготовки майбутніх учителів. Інтерактивне навчання, на нашу думку, це навчання яке відбувається у взаємодії, та спрямоване на активізацію пізнавальної діяльності студентів, що відбувається у формі діалогу між студентами і викладачем де вони є рівноправними суб'єктами навчання. Таким чином, з розвитком суспільства та технологій виникає потреба в удосконаленні та урізноманітненні форм і методів підготовки майбутніх фахівців освітньої галузі. Оснащення навчальних закладів інтерактивними комплексами, вимагає відповідної фахової підготовки педагогів. Знання властивостей інтерактивних технологій навчання, функцій, закладених у процесі їх застосування в навчальному процесі, засвоєння загальнопедагогічних і предметно-методичних знань про них, формування практичних умінь і навичок з їх застосування, розвиток технологічних, комунікативних, рефлексивних, методичних та інших здібностей викладачів буде сприяти формуванню готовності майбутніх вчителів до застосування інтерактивних технологій та засобів навчання в подальшій професійній діяльності.

При використанні інтерактивної технології студент стає повноправним учасником навчального процесу, його досвід служить основним джерелом навчального пізнання. Педагог не дає готових знань, але спонукає учасників до самостійного пошуку. В порівнянні з традиційним навчанням в інтерактивному навчанні змінюється взаємодія викладача і студента: активність педагога поступається місцем активності студентів, а завданням педагога стає створення умов для їх ініціативи. Педагог відмовляється від ролі своєрідного фільтру, проникного через себе учбову інформацію, і виконує функцію помічника в роботі, одного з джерел інформації. Впровадження в освіті інтерактивних систем підвищує загальний рівень навчального процесу, підсилює мотивацію навчання і пізнавальну активність студентів,

постійно підтримує вчителів в стані творчого пошуку дидактичних новацій.

Висновок. Потрібно визнати, що застосування інтерактивних систем навчання дозволяє вирішувати одночасно декілька завдань: розвиває комунікативні уміння і навички; допомагає встановленню емоційних контактів між студентами; привчає працювати в команді. Впровадження інтерактивних технологій в процес професійної підготовки майбутніх педагогів припускає організацію і розвиток діалогового спілкування, що веде до взаєморозуміння, взаємодії, до сумісного вирішення загальних, але значущих для кожного учасника завдань. Інтерактив виключає домінування як одного виступаючого, так і однієї думки над іншим. В ході діалогового навчання студенти вчать критично мислити, вирішувати складні проблеми на основі аналізу обставин і відповідної інформації, зважувати альтернативні думки, ухвалювати продумані рішення, брати участь в дискусіях, спілкуватися з іншими людьми. Для цього на заняттях організуються індивідуальна, парна і групова робота, застосовуються дослідницькі проекти, рольові ігри, йде робота з документами і різними джерелами інформації, використовуються творчі роботи.

Література:

1. Гуревич Р. С. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі: посібник для педагогічних працівників і студентів педагогічних вищих навчальних закладів / Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю. – Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2002. – 116с.
2. Задоя Є. С. Використання можливостей нетрадиційних технологій у підготовці майбутнього вчителя // Технології неперервної освіти : проблеми, досвід, перспективи розвитку / Є. С. Задоя. – Миколаїв : МФ НаУКМА, 2002. – С. 92-95.
3. Інтерактивні методи навчання: Навч. посібник. / За заг. ред. П.Шевчука і П.Фенриха. – Цецін: Вид-во WSAP, 2005. – 170 с.
4. Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології навчання: термінологічний словник / автор-укладач М. Ю. Кадемія. – Львів: Вид-во «СПОЛОМ», 2009. – 260 с.
5. Помегун, О. Методика навчання історії в школі [Текст] / О. І. Помегун, Г. О. Фрейман. – К. : Генеза, 2005. – 328 с.
6. Стрельніков В., Губачов В. Дидактичні можливості інформаційних технологій навчання / В. Стрельніков, В. Губачов // Імідж сучасного педагога. – 2003. – № 7-8. – С. 53-57.
7. Щербань П.М. Навчально-педагогічні ігри. – К.: Вища школа, 1993. – 119с.

В статті розглянуто основні можливості та підходи до використання інтерактивних систем навчання в процесі фахової підготовки майбутніх педагогів. Визначено, що впровадження інтерактивних технологій підвищує загальний рівень навчального процесу, підсилює мотивацію навчання і пізнавальну активність студентів, постійно підтримує вчителів в стані творчого пошуку дидактичних іновацій.

Ключові слова: інтерактивні технології, інтерактивне навчання, інформаційні технології, інформаційно-комунікаційні технології.

В статье рассмотрены основные возможности и подходы к использованию интерактивных систем обучения в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов. Определено, что использование интерактивных технологий повышает общий уровень учебного процесса, усиливает мотивацию обучения и познавательную активность студентов, постоянно поддерживает учителей в состоянии творческого поиска дидактических инноваций.

Ключевые слова: интерактивные технологии, интерактивное обучение, информационные технологии, информационно-коммуникационные технологии.

The article describes the main opportunities and approaches to the use of interactive technologies in the training of future teachers. It has been determined that the use of interactive technology enhances the overall level of the educational process, strengthens motivation and training cognitive activity of students, teachers are constantly able to support creativity of teaching innovations.

Keywords: interactive technology, online training, information technology, information and communication technologies.

УДК 331.4(07)

В.Г. Люльченко
м. Умань, Україна**СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ ОХОРОНИ ПРАЦІ»
«МАЙБУТНІМИ ПЕДАГОГАМИ ФІЛОЛОГІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ»**

Постановка проблеми. З метою підвищення якісного рівня підготовки фахівців різних освітньо-кваліфікаційних рівнів з питань охорони праці та практичної реалізації принципу пріоритетності охорони життя та здоров'я працівників, наказом Міністерства освіти України, молоді та спорту «Про організацію та вдосконалення навчання з питань охорони праці, безпеки життєдіяльності та цивільного захисту у ВНЗ України» від 21.10.2010 р. № 969/922/216, було впроваджено в навчальний процес вивчення студентами всіх вищих закладів освіти дисциплін «Безпека життєдіяльності», «Основи охорони праці», «Охорона праці в галузі», а також включення розділу з охорони праці до дипломних та магістерських робіт на здобуття ОКР «спеціаліст» і «магістр».

Навчальний матеріал з основ охорони праці являє собою систему знань, способів і досвіду діяльності та емоційно-ціннісного ставлення. У сучасних умовах при підготовці фахівців у вищих навчальних закладах з дисциплін «Основи охорони праці» важливе місце займає чітка організація навчального процесу та самостійної роботи студентів. Це пов'язано не тільки з нестачею навчального часу при вивченні значного обсягу різноманітного матеріалу, але і з особливостями цих дисциплін. Тут недостатньо лише отримання суми знань, набагато більше значення мають здатність орієнтуватися в галузі проблем з безпеки праці, вміння застосовувати знання на практиці і формування у фахівця установки на неухильне дотримання вимог безпеки. Вирішення цих завдань можливе тільки при належному методичному забезпеченні дисциплін і чіткої організації роботи студентів при вивченні даної дисципліни.

Слід зазначити, що знання про охорону праці не можуть бути представлені у вигляді ієрархічної структури, так як відібрані з різних галузей. Водночас, реалізація перерахованих функцій дозволяє структурувати знання про охорону праці та встановити зв'язки і відносини між ними, формувати у бакалаврів і магістрів філологічного профілю усвідомлене сприйняття і запам'ятовування знань, виражене в прямому їх відтворенні, освоювати компетенції [1, с. 31].

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Аналіз літературних джерел з теми дослідження засвідчив, що є декілька робіт з методичної підготовки проведення занять з «Основ охорони праці» Р. Сабарно [4, с. 21], А. Саркісова [5, с. 45], В. Огурцова [2, с. 535]. О. Захарчук-Дуке висвітлює проблеми створення нового підручника для студентів філологів з використанням мультимедійного забезпечення. І. Белікова розглядає [9, с. 300] застосування мультимедійних засобів при вивченні іноземних мов.

Проте, в цих працях дається лише стислий зміст лекцій, методичні поради з їх проведення переважно традиційними методами навчання з частковим включенням мультимедійних засобів.

Виклад основного матеріалу. Знання, як компонент навчального матеріалу, виконують такі функції:

- онтологічну, формуючу загальне уявлення про охорону праці під час трудової діяльності;
- нормативну, що забезпечує сприйняття і фіксацію в пам'яті нормативно-правових актів про охорону праці;
- мотиваційну, що інформує про цінність та значення охорони праці.

Слід зазначити, що знання про охорону праці не можуть бути представлені у вигляді ієрархічної структури, так як відібрані з різних галузей [6, с. 19]. Водночас, реалізація перерахованих функцій дозволяє структурувати знання про охорону праці та встановити зв'язки і відносини між ними, формувати у бакалаврів і магістрів філологічного профілю усвідомлене

сприйняття і запам'ятовування знань, виражене в прямому їх відтворенні, освоювати компетенції [3, с. 152]. Формування у бакалаврів філологічного профілю емоційно-ціннісного ставлення до охорони праці може бути обумовлено за допомогою включення в мультимедійно-навчальний комплекс з охорони праці спеціальних завдань, спрямованих на етичну оцінку різних ситуацій. Визначено, що в процесі аналізу та етичної оцінки різних ситуацій у студентів формується стійка спрямованість на попередження виробничого травматизму, професійних захворювань, надання першої долікарської допомоги потерпілим, а також організацію виконання робіт безпечними методами.

Встановлено, що структурування навчального матеріалу в мультимедійно-навчальному комплексі з основ охорони праці може здійснюватися на основі загальнопедагогічних і спеціальних принципів:

- інтеграції, що забезпечує системну цілісність компонентів навчального матеріалу, спрямовану на засвоєння знань, освоєння способів і набуття досвіду діяльності з охорони праці, а також формування емоційно-ціннісного ставлення до охорони праці;
- наочності, що обумовлює включення різноманітних демонстрацій і формування досвіду емоційно-ціннісного ставлення до охорони праці;
- персоналізації, що забезпечує вивчення мультимедійно-навчального комплексу з основ охорони праці за індивідуальними освітніми траєкторіями й інтеріоризацією студентами навчального матеріалу з основ охорони праці;
- емерджентності, що орієнтує на встановлення взаємозв'язків між компонентами навчального матеріалу і зумовлює формування у мультимедійно-навчальному комплексі з основ охорони праці властивостей непритаманних йому компонентів;
- пертінентності, що забезпечує професійну орієнтованість навчального матеріалу і його відповідність інформаційним потребам студентів.

Принцип інтеграції, що забезпечує системну цілісність компонентів навчального матеріалу, передбачає міждисциплінарні взаємодії, взаємозв'язок з виробництвом, комбінування технологій і методів професійної підготовки. Наприклад, у процесі структурування навчального матеріалу з мультимедійно-навчальним комплексом «Оцінка впливу параметрів мікроклімату навчальних приміщень на фізіологічний стан учасників навчального процесу» на основі принципу інтеграції стали наступні аспекти.

Встановлено міждисциплінарні взаємодії з дисциплінами гуманітарного, соціального та економічного циклу:

- знання основ законодавства України, у тому числі в будівництві;
- контроль санітарно-гігієнічних вимог;
- організації навчального процесу та морально-етичних норм у сфері професійної діяльності.

Природничо-наукового і загальнотехнічного циклу:

- знання основних фізичних явищ;
- основні поняття гігієни та вплив цих факторів на людський організм.

Професійного циклу:

- розрахунок часу праці учасників навчального процесу в певному навчальному приміщенні.

Здійснено комбінування технологій на основі особистісної орієнтації педагогічного процесу, активізації та інтенсифікації діяльності студентів, дидактичного удосконалення та реконструювання навчального матеріалу, ефективності управління та організації процесу професійної підготовки, модульно-компетентної побудови основних освітніх програм, а також методів (гносеологічних, діяльнісних, стимулювання і мотивації, контролю та самоконтролю) професійної підготовки.

Принцип наочності обумовлює включення в мультимедійний навчальний комплекс з основ охорони праці різноманітних демонстрацій і формування досвіду емоційно-ціннісного ставлення до охорони праці [5, с. 45]. З'ясовано, що структурування навчального матеріалу в

мультимедійно-навчальному комплексі з охорони праці на основі принципу наочності вимагає виділення декількох компонентів:

- текстового, що містить основні (теоретико-пізнавальні), додаткові (документально-хрестоматійні) і пояснювальні (примітки, словники, додатки) тексти;
- демонстраційного, що включає малюнки, креслення, схеми, діаграми, фото, відео, технологічні карти, плакати, знаки, засоби аналізу виробничих ризиків;
- контрольного, що містить запитання, завдання, тести, вправи;
- орієнтовного, що включає вступ, зміст;
- рубрикації і виділення;
- сигнали-символи;
- покажчики;
- гіперпосилання;
- список використаних джерел та інтернет-ресурсів.

Наприклад, навчальний матеріал мультимедійно-навчального комплексу з основ охорони праці «Навчання з питань охорони праці» включає:

- теоретико-пізнавальні, види інструктажів, що проводяться з усіма працівниками, беруть участь у навчальному процесі;
- графічні плакати, інформаційні схеми організації навчання з охорони праці в навчальному закладі;
- навчальна програма, призначена для самостійного вивчення матеріалу студентами;
- контролюючі програми, що здійснюють автоматизований контроль знань студентів на всіх етапах навчання.

Принцип персоналізації спрямований на позиціонування студента як суб'єкта процесу професійної підготовки за допомогою виявлення, обліку та розвитку індивідуальних здібностей, удосконалення індивідуального стилю мислення і побудови індивідуальної освітньої траєкторії [6, с. 19]. Встановлено, що структурування навчального матеріалу в мультимедійному навчальному комплексі з охорони праці на основі принципу персоналізації передбачає виділення таких компонентів:

- діагностичного, що дозволяє виявити індивідуальні здібності студента і рівень його професійної підготовки;
- суб'єктного, що дозволяє локалізувати навчальний матеріал для побудови індивідуальних освітніх траєкторій;
- компаративного, що дозволяє порівняти початковий і поточний рівні професійної підготовки для постановки задач адекватних найближчим перспективам розвитку, підвищення ефективності засвоєння навчального матеріалу.

У рамках компаративного компонента пропонується проводити діалог з студентом на декількох етапах навчання із застосуванням графічних плакатів, пропонуючи студенту дати коментарі щодо того чи іншого фрагмента плаката, виділити елементи безпечної організації робіт з оцінкою результатів у бальній системі залежно від складності поставлених завдань, правильності і швидкості рішення. Встановлено, що реалізація принципу персоналізації в процесі професійної підготовки сприяє інтеріоризації студентами навчального матеріалу з основ охорони праці [8, с. 56]. Реалізація принципу емерджентності на практиці дозволяє встановити між компонентами навчального матеріалу такі взаємозв'язки, які зумовлюють формування у мультимедійно-навчальному комплексі з охорони праці нових властивостей. Наприклад, структурування навчального матеріалу в мультимедійно-навчальному комплексі з охорони праці на виробництві при надзвичайних ситуаціях на основі принципу емерджентності дозволило встановити між його компонентами наступні взаємозв'язки:

- ефективність засвоєння навчального матеріалу з основ охорони праці під час навчально-виховного процесу, із застосуванням методів професійної підготовки;

- рівень якості освоєння методів прогнозування виникнення шкідливих та небезпечних шкідливих факторів під час професійної діяльності для побудови індивідуальних освітніх траєкторій;
- освоєння професійної компетенції забезпечується за умови участі студентів у проведенні експериментів за методиками прогнозування та оцінки мікрокліматичних параметрів під час навчального процесу;
- формування загальнокультурної компетенції досягається за умови включення в мультимедійно-навчальний комплекс спеціальних завдань, спрямованих на етичну оцінку охорони праці під час трудової діяльності;
- засвоєння навчального матеріалу з основ охорони праці на практиці буде успішним за умови розширення і (або) поглиблення знань, умінь і навичок, що визначаються змістом базових (обов'язкових) дисциплін (модулів);
- структурування навчального матеріалу з основ охорони праці в навчальному процесі буде успішним за умови інтеграції знань, умінь, навичок усіх циклів основної освітньої програми.

З'ясовано, що структурування навчального матеріалу в мультимедійно-навчальному комплексі на основі принципів інтеграції, наочності, персоналізації, емерджентності і пертінентності сприяє створенню єдиного відкритого інформаційного простору з основ охорони праці під час навчального процесу.

Таким чином, проведене нами дослідження дало підстави вважати необхідним структурування та вдосконалення вже діючого та розробки нового навчально-методичного забезпечення з дисципліни «Основи охорони праці».

Висновки та перспективи подальших досліджень. У результаті проведення дослідження приходимо до висновку, що вивчення цієї навчальної дисципліни у ВНЗ передбачене відповідними нормативними актами Міністерства освіти та науки України при підготовці спеціалістів за ОКР «молодший спеціаліст», «бакалавр» та «спеціаліст».

Аналіз літературних джерел за темами дослідження засвідчив, що є декілька робіт, у яких досліджуються питання методичного забезпечення та методики викладання курсу «Основи охорони праці». Проте, в цих працях дається лише стислий зміст лекцій, методичні поради з їх проведення переважно традиційними методами навчання.

У зв'язку з цим, в умовах упровадження кредитно-модульної системи навчання потрібні принципово нові підходи як до викладання навчального курсу, так і до його методичного забезпечення.

Проведений педагогічний експеримент показав, що в основі ефективного викладання курсу «Основи охорони праці» лежить вільне володіння майбутніми педагогами ґрунтовними знаннями навчального матеріалу, суміжних дисциплін та використання міжпредметних зав'язків. Доведено, що професійне опанування студентами навчальним матеріалом буде більш ефективним, коли набуті знання будуть перевірятись і удосконалюватись шляхом застосування сучасних інноваційних технологій.

Література:

1. Глиняна, Н. М. Організація самостійної роботи студента з дисципліни «Основи охорони праці» з використанням ПЕОМ : для всіх спец. ден. форми навчання / Н. Глиняна, Л. Дементій – Краматорськ : ДДМА, – 2004. – 31 с.
2. Гороль, П. К. Сучасні інформаційні засоби навчання / Р. С. Гуревич, Л. Л. Коношевський, О.В. Шестопалюк О. В – Вінниця: ВДПУ імені М. Коцюбинського, 2004. – 535 с.
3. Полат, Є. С. Нові педагогічні і інформаційні технології в системі освіти: навч. посібник. – М. : ВЦ «Академія», 2005. – 152 с.
4. Огурцов, В. П. Методика подготовки и чтения лекции по вопросам охраны труда и техники безопасности / В. П. Огурцов. – К. : Знание, 1975. – 21 с.
5. Лактионов, О. Б. Мультимедіа – новий напрям комп'ютеризації освіти / Лактионов О. Б. // Рідна школа. – 1993. – № 9. – С. 45.

6. Сабарно, Р. В. Методика подготовки и чтения лекции по вопросам охраны труда / Р. В. Сабарно, В.В. Марцун. – К. : Знание, 1977. – 19 с.
7. Нісімчук, А. С. Сучасні педагогічні технології : навч. посіб. / А. С. Нісімчук, С. Падалка, О. Т. Шпак. – К. : Просвіта, 2000. – 367 с.
8. Саркисов, А. Р. Правовые вопросы охраны труда и техники безопасности : учебно-метод. пособие / Саркисов А. Р. – М. : Знание, 1979. – 56 с.
9. Титова, Г. Н. Сборник производственных ситуаций и деловых игр по курсу «Охрана труда» / Титова Г.Н. – Л. : Химия, 1988. – 216 с.
10. Молянинова, О. Г. Мультимедиа в образовании (теоретические основы и методика использования) : монография / О. Г. Молянинова. – Красноярск : Изд. КрасГУ, 2002. – 300 с.

У статті розглянуто основні аспекти використання інформаційних технологій для організації вивчення предмету основ охорони праці майбутніми педагогами з філологічним напрямком підготовки. Запропоновано розподіл навчального процесу за послідовним викладом матеріалу за допомогою мультимедійних засобів для кращого візуального сприйняття навчального матеріалу. Розглянуто необхідність методичного забезпечення курсу із застосування інформаційних технологій. Особливу увагу приділено запам'ятовуванню знань матеріалу на заняттях із застосуванням мультимедійних засобів. Визначена орієнтовна структура та засоби реалізації освітніх веб-ресурсів для використання мультимедіа, для представлення основних педагогічних умови їх використання в освітньому процесі вищого навчального закладу. Також у статті визначено основні методологічні та дидактичні вимоги щодо використання інформаційних технологій у процесі викладання предмету «Основи охорони праці» майбутнім педагогам філологічного спрямування у вищих навчальних закладах.

Ключові слова: мультимедіа, професійна підготовка, вивчення дисципліни «Основи охорони праці».

В статье рассмотрены основные аспекты использования информационных технологий для организации изучения предмета основ охраны труда будущими педагогами с филологическим направлением подготовки. Предложено распределение учебного процесса по последовательной выкладке материала с помощью мультимедийных средств для лучшего визуального восприятия учебного материала. Рассмотрена необходимость методического обеспечения курса по применению информационных технологий. Особое внимание уделено запоминанию знаний материала на занятиях с применением мультимедийных средств. Определена ориентировочная структура и средства реализации образовательных веб-ресурсов для использования мультимедиа, для представления основных педагогических условия их использования в образовательном процессе вуза. Также в статье определены основные методологические и дидактические требования по использованию информационных технологий в процессе преподавания предмета «Основы охраны труда» будущим педагогам филологического направления в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: мультимедиа, профессиональная подготовка, изучение дисциплины «Основы охраны труда».

The article describes the main aspects of the use of information technologies for the study of the foundations of the subject of occupational safety future teachers with philological training area. Suggested the distribution of educational process on sequential computation material using multimedia tools for better visual perception of educational material. The necessity of methodical support of the course on the use of information technology. Particular attention is given to memorize knowledge of the material in the classroom with the use of multimedia. Determined the approximate structure and means of implementation of educational web resources to use multimedia to present the main pedagogical conditions for their use in the educational process of the university. The article also identifies the main methodological and didactic requirements for the use of information technologies in the teaching of the subject «Fundamentals of occupational safety and health» future teachers of philological trends in higher education.

Keywords: multimedia, training, study discipline «Fundamentals of occupational safety and health».

УДК 378.147.

Л.Й. Наконечна
м. Вінниця, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ПРОЕКТНОГО МЕТОДУ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ

Актуальність дослідження. У нових соціально-економічних умовах для середньої та вищої освіти актуальною є проблема формування активної особистості, з високим рівнем самоорганізації та саморегулювання власної діяльності.

Розв'язання даної проблеми потребує переорієнтації навчального процесу на особистісний розвиток кожного студента, впровадження особистісно орієнтованих технологій навчання.

І. Якиманська визначає особистісно орієнтоване навчання як таке, на чолі якого ставиться особистість того, хто навчається, його самобутність, самоцінність; суб'єктний досвід кожного спочатку розкривається, а потім узгоджується зі змістом навчання [1].

Постановка проблеми. Психологи наголошують на важливості надання студентам свободи вибору, яка сприяє формуванню у них готовності оволодіти системою професійних знань і вмінь та творчо їх використовувати в професійній діяльності та самоосвіті. Надання свободи вибору важливе і у виховному плані, оскільки сприяє розвитку активності особистості в навчальному процесі, формуванню пізнавальних інтересів, творчих здібностей, самостійності [2].

Однією із особистісно орієнтованих технологій, в рамках якої студенти можуть широко реалізовувати свободу вибору (самостійно формулювати проблеми та вибирати способи та засоби їх розв'язання, самостійно будувати та коректувати свою професійну діяльність, орієнтуватися серед значної кількості інформації та вибирати найбільш корисну в конкретній ситуації, здійснювати саморефлексію для подальшого професійного зростання) є метод проектів.

Ця педагогічна технологія широко розповсюджена в багатьох країнах світу завдяки тому, що дозволяє органічно інтегрувати та практично використовувати знання студентів з різних галузей під час розв'язання проблеми, розвиває різні види компетенцій, реалізовує принцип професійної спрямованості. Використання даної технології у процесі підготовки майбутніх учителів сприяє формуванню їхньої готовності до використання сучасних технологій навчання у майбутній професійній діяльності.

Аналіз останніх досліджень. Метод проектів – не нове явище в педагогіці. Він виник на початку ХХ століття в американській школі, застосовувався також у вітчизняній дидактиці (зокрема в 20-30 рр.). В останній час цьому методу приділяється значна увага в багатьох країнах світу. Спочатку його називали методом проблем і пов'язувався він з ідеями гуманістичного напрямку у філософії та освіті, розробленими американським філософом і педагогом Дж. Дьюї та його учнем В. Кілпартиком. Дж. Дьюї пропонував будувати навчання на активній основі, за допомогою цілеспрямованої діяльності учня, пов'язуючи його з особистісною зацікавленістю саме в цьому знанні.

Робота за методом проектів передбачає постановку певної проблеми і наступне її розкриття, розв'язання, з обов'язковою наявністю ідеї та гіпотези розв'язування проблеми, чітким плануванням дій, розподілом (якщо розглядається групова робота) ролей, тобто наявністю завдань для кожного учасника за умов тісної взаємодії, відповідальності учасників проекту за свою частину роботи, регулярного обговорення проміжних кроків та результатів.

Дослідники виокремлюють чотири етапи підготовки проекту: 1) організаційно-підготовчий (формування груп, вибір теми); 2) планування (складання плану, тез); 3) технологічний (робота в групах над пошуком фактів, що підтверджують або спростовують гіпотезу); 4) заключний (оформлення результатів, громадська презентація з опонуванням з боку всіх присутніх, обговорення, саморефлексія, висунення нових проблем).

Невирішені аспекти проблеми. Аналіз досліджень показує, що використання проектного методу навчання в процесі підготовки майбутніх учителів математики як засобу розвитку їхньої професійної компетентності не було предметом окремого дослідження.

Мета статті – показати можливості використання проектного методу навчання в процесі фахової підготовки майбутніх учителів математики для розвитку їхньої професійної компетентності.

Виклад основного матеріалу дослідження. У Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського метод проектів використовується викладачами кафедри математики і методики навчання математики в процесі підготовки майбутніх учителів математики, зокрема під час викладання дисципліни «Технології навчання математики».

За навчальним планом підготовки бакалавра курс «Технології навчання математики» відноситься до дисциплін, що встановлює навчальний заклад. Доцільність цього курсу в навчальних планах пояснювалася тим, що вивчення даної дисципліни сприятиме формуванню технологічних умінь майбутніх учителів математики вивчати, аналізувати, використовувати, різнобічно і критично оцінювати нові методи, прийоми, засоби навчання математики, педагогічний досвід вчителя. Досвід викладання даної дисципліни підтвердив це припущення.

Метою застосування методу проектів під час викладання дисципліни «Технології навчання математики» є розвиток у майбутніх учителів професійної компетентності. Серед завдань – розвивати у студентів різноманітні професійні уміння, серед яких такі:

- уміння добирати форми, методи, прийоми і засоби навчання для організації вивчення учнями матеріалу певної навчальної теми курсу математики загальноосвітньої школи;
- уміння проектувати зміст, добирати матеріал до кожного уроку та розробляти розгорнутий конспект або план-конспект уроку;
- уміння аналізувати підручники, посібники, дидактичні матеріали, методичну літературу, реферувати статті, посібники методичного змісту;
- уміння створювати систему запитань, вправ, задач до різних етапів уроку;
- уміння організовувати пошук розв'язування математичної задачі, доведення математичного твердження тощо;
- уміння здійснювати аналіз та самоаналіз уроку з урахуванням його місця в системі уроків, цілей його проведення та особливостей навчального матеріалу;
- уміння визначати індивідуальні можливості учнів у навчанні математики та комплектувати гомогенні й гетерогенні групи учнів класу;
- уміння проектувати пізнавальну діяльність учнів для засвоєння конкретного навчального матеріалу, враховуючи рівень пізнавальних можливостей класу в цілому і окремих учнів, тощо.

Впровадження викладачами нових технологій навчання активізує самостійну діяльність студентів, розвиває їхню пізнавальну самостійність. Використання методу проектів на заняттях з технологій навчання математики дає можливість перебудувати форму проведення занять.

Як відомо поширеною практикою підготовки студентів до семінарських занять є такі: кілька активних студентів готуються до кожного заняття та відповідають на цих заняттях, отримуючи таким чином бали, пасивні ж студенти залишаються без балів. Інший варіант – кілька студентів за домовленістю у групі готуються до семінару та відповідають на ньому. У слабких групах нерідко ніхто із студентів не готується до заняття. Уникнути зриву занять допомагає використання проектної технології. Зокрема, якщо результатом студентського проекту та його презентацією є проведення семінарського заняття.

Методика проведення занять за допомогою проектного методу полягає в наступному: на першому занятті викладач інструктує студентів з приводу форми проведення занять, знайомить їх із списком основної літератури, переліком тем практичних занять. Академічна група при цьому ділиться на творчі групи по 4-5 студентів. Ці групи можуть формуватися як за вибором викладача, так і самостійно студентами. Кожна група обирає теми, які вона буде розкривати на занятті, визначає задум, цілі та завдання проекту, виділяє мікротеми, складає тези. Часто студенти розподіляють між собою мікротеми та обов'язки. Окрім самостійної роботи над своєю частиною проекту, щоразу відбувається проміжне обговорення досягнутих результатів. Викладач при цьому проводить організаційну роботу, бере участь у обговоренні тем, допомагає

у складанні тез, консультує, коригує, спрямовує студентів. Спільна діяльність викладача і студента означає, що кожен вносить свій особливий індивідуальний внесок, в ході роботи йде обмін знаннями, ідеями. Також спільна діяльність є засобом активізації пізнавальної діяльності, розвитку креативної, творчої складової студентів. Створюється середовище освітнього спілкування, яке характеризується відкритістю, взаємодією учасників, рівністю їх аргументів, накопиченням знання, сприяє розвитку у студентів навичок формування цілей дослідження і постановки проблемних питань. Це дозволяє їм будувати логічні ланцюги в постановці питань і відповідей на них. Така педагогічна технологія, орієнтована як на інтеграцію фактичних знань, так і на їх застосування і придбання нових.

Успішності навчання сприяють інтерес і доброзичливість, педагогічне терпіння і творчість. Студенти стають співучасниками навчального процесу, що можливо тільки при педагогіці співробітництва. Таким чином, підготовка проекту студентами перетворює звичайну рутинну роботу в цікавий творчий процес, підвищує тим самим творчий потенціал і студентів, і викладачів. Дана система навчання дозволяє підвищити мотивацію навчання студентів і сприймається ними як додаткова можливість придбання та перевірки своїх знань.

Важливим етапом у підготовці проекту є його презентація у творчій групі. При цьому викладач та члени групи відзначають переваги, вказують на недоліки та слабкі місця проекту.

Наступний етап - публічний захист проекту відбувається на самому занятті. Студенти представляють кінцевий результат своєї роботи і захищають його в різних формах і жанрах. Серед форм, у яких проводилися заняття, тобто форм захисту проекту творчими групами: наукові конференції, конкурс педагогічної майстерності, круглі столи, різноманітні ток-шоу – «Школа має таланти», «Педагогічне життя з Катєю Осадчою», «Свобода педагогічного слова», науково-пізнавальна програма «Таємниці педагогів». Після висвітлення змісту теми заняття студенти мають підвести підсумок. Причому форму проведення вони обирають самостійно. Це може бути тестування, вікторина, тощо. Як показує досвід проведення тестування у кінці заняття є найбільш ефективним і дає можливість ще раз акцентувати увагу студентів на ключових моментах теми. При чому використання презентації дає можливість не лише провести тест, а й здійснити корекцію знань студентів – після проходження студентами тестування представити правильні відповіді на поставлені запитання та обговорити їх.

Важливим етапом роботи над проектом є рефлексія. При цьому студенти аналізують свій виступ, рівень висвітлення теми, форму проведення, роль кожного члена творчої групи у процесі створення проекту. Викладач підводить підсумки заняття, коментує і оцінює роботу студентів. До оцінювання роботи творчої групи долучаються усі студенти. Для розвитку професійної компетентності майбутніх учителів важлива не стільки оцінка викладача, скільки самооцінка і взаємооцінка.

За результатами роботи над проектом студенти складають портфоліо у паперовому варіанті та на електронних носіях. Портфоліо при цьому має містити: сценарій проведення заняття та електронну презентацію до нього, відеоматеріали, перелік літературних джерел, у яких висвітлена дана тема, тести для перевірки рівня засвоєння студентами матеріалу теми проекту.

Серед переваг такої форми проведення занять є підготовка майбутніх вчителів до використання мультимедійної дошки у своїй професійній діяльності. Оскільки обов'язковим елементом під час проведення заняття має бути електронна презентація, яку необхідно підготувати та використати у процесі свого виступу.

Серед завдань курсу технологій навчання математики – ознайомити студентів із передовим педагогічним досвідом навчання математики. Використання проектної діяльності студентів під час вивчення даної дисципліни свідчить, що у процесі підготовки занять студентам доводилося вивчати досвід провідних учителів математики, зокрема знайомитися із системою роботи вчителів Вінниччини, брати інтерв'ю у вчителів та їхніх учнів, відвідувати їхні уроки, вивчати та описувати їхній педагогічний досвід.

По завершенню вивчення технологій навчання математики з використанням проектного методу навчання нами було проведено опитування студентів для того, щоб з'ясувати їхнє

ставлення до такої форми проведення занять. Переважна більшість студентів відзначила, що така форма проведення занять є більш ефективною у порівнянні з традиційною. Серед висловів студентів переважали наступні: «цікаво було готуватися», «було цікаво та ефективно», «кожне заняття відрізнялося від попереднього», «ми самі готували пари, були активними», «окрім опрацювання матеріалу, ми працювали творчо», «можна було застосувати творчий підхід до подачі інформації», «сподобалося, тому що ми самі продумували форми проведення занять», «було багато артистизму і випробовування себе у відповідній ролі», «це було набагато цікавіше і захоплююче», «це цікаво і знадобиться у роботі у школі», «ми мали змогу проявити себе як вчителі, побачити різні форми роботи на уроках», «спробували себе в різних ролях, було цікаво, нетрадиційно», «можна провести пару у тій формі, яка тобі подобається. Проявити себе», «така форма цікава, на пари хочеться ходити».

Висновки. Порівнюючи проектний метод з традиційними підходами, відзначаємо ряд його переваг: процес навчання максимально наближається до практики; змінюється позиція студента в процесі навчання, студент сам пізнає, сам відкриває, осмислює і застосовує отримані знання, отримує досвід професійної діяльності. Навчальна діяльність студентів набуває пошукового і творчого характеру. Робота над проектом ставить студентів перед необхідністю відшукувати і приймати оптимальне рішення, відбувається творче засвоєння необхідної інформації. Дана технологія навчання сприяє вдосконаленню інформаційної та комунікативної компетенції студентів та формуванню їхньої професійної компетенції.

Таким чином, метод проектів дозволяє індивідуалізувати навчальний процес і зробити його більш інтенсивним, надаючи можливість студентам вибрати свій темп просування до кінцевих результатів навчання.

Література:

1. Якиманская И.С. Требование к учебным программам, ориентированным на личностное развитие школьников / Якиманская И.С. // Вопросы психологии. – 1994 – № 2. – С. 64-76.
2. Семушина Л.Г. Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях: учеб. пособие для преп. учреждений сред. проф. образования / Семушина Л.Г., Ярошенко Н.Г. – М.: Мастерство, 2001. – 272 с.
3. Горобец Л.Н. «Метод проекта» как педагогическая технология / Л. Н. Горобец // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер.: Педагогика и психология. – 2012. – Вып. 2. – С. 120-126 .
4. Самойленко Н. Б. Необходимость усовершенствования подготовки учителей до использования метода проектов у педагогической деятельности / Н. Б. Самойленко, Г. О. Козлакова // Вісник НТУУ «КПІ». Сер. Філософія. Психологія. Педагогіка : зб. наук. праць. – К., 2007. – № 3 (21). – Ч. 1. – С. 48-52.

У статті обґрунтовано доцільність використання проектного методу навчання з метою формування професійної компетентності майбутніх учителів математики. Наведено приклад використання методу проектів у процесі вивчення студентами дисципліни технології навчання математики у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського. Виокремлено мету та завдання вивчення дисципліни технології навчання математики з використанням проектної діяльності. Розкрито етапи роботи над проектом.

Ключові слова: метод проектів, технології навчання математики, професійна компетентність майбутнього вчителя математики, етапи роботи над проектом.

В статті обґрунтовано цілесобразність використання проектного методу навчання з метою формування професійної компетентності майбутніх учителів математики. Приведено приклад використання методу проектів в процесі вивчення студентами дисципліни технології навчання математики в Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського. Виділено цілі та задачі вивчення дисципліни технології навчання математики з використанням проектної діяльності. Розкрито етапи роботи над проектом.

Ключевые слова: метод проектов, технологии обучения математике, профессиональная компетентность будущего учителя математики, этапы работы над проектом.

In the article the feasibility of using the project teaching method to form professional competence of future teachers of mathematics. The example of project method in the study of the discipline of mathematics learning technologies in Vinnitsa

State Pedagogical University. Thesis there is determined the goals and objectives of the discipline of mathematics learning technologies using project activity. Reveals the stages of the project.

Keywords: method of projects, technology teaching mathematics, professional competence of future teachers of mathematics, the stages of the project.

УДК 371.134(477)+37.013.42 : [316.77+316.64.5]

І.М. Палько
м. Житомир, Україна

МІЖКУЛЬТУРНИЙ КОНТЕКСТ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

Ураховуючи той факт, що толерантність є одним із найбільш важливих компонентів професійних стандартів та вимог до професійних та особистісних якостей соціального педагога, а міжкультурна толерантність – одна із ключових складових загальної толерантності особистості, то практична соціально-педагогічна діяльність є регулярно дотичною до проблем міжнаціональної та міжкультурної взаємодії у фаховій та міжособистісній взаємодії. Зазначимо, що міжкультурна толерантність і процес її формування досить повно представлені в роботах М. Белозьорової, Є. Головинської, А. Садохина, Л. Слобожанської, С. Тер-Мінасової, Г. Фарштахової, Ю. Яценко та ін., дисертаційних дослідженнях О. Карякіної, Л. Колобової, М. Переліциної, І. Пчелінцевої, Ю. Годорцевої, Я. Довгополової, О. Зарівної, Т. Білоус та ін.

Проте, метою нашого дослідження є узагальнення міжкультурного контексту у професійній діяльності соціального педагога, яка проявляється *на двох рівнях*: теоретичному та практичному.

Відповідно, *теоретичний рівень* міжкультурної складової соціально-педагогічної діяльності проявляється, в першу чергу, у нормативно-правовому регулюванні фахової діяльності та її концептуальному обґрунтуванні. Найбільш важливими елементами цього є повноцінне володіння соціальним педагогом нормативно-правовою базою, що регулює сферу, дотичну до питань міжкультурної толерантності, як на міжнародному та національному, так і на регіональному, локальному та внутрішньому (у межах закладу) рівні. У першу чергу, це нормативно-правові акти в таких сферах як: забезпечення прав людини, протидія дискримінації, міграційна політика, соціальна, молодіжна та освітня нормативно-правова стратегії.

Безумовно, найбільш важливими є нормативно-правові документи міжнародного рівня, оскільки їх вплив відбувається в глобальному вимірі, то вони є концептуальною основою забезпечення політики формування міжкультурної толерантності на рівні держави та більш низьких рівнів. До основних міжнародних документів (ратифікованих Україною) у цій сфері належать, зокрема: Міжнародна декларація принципів толерантності, Міжнародний пакт про громадянські і політичні права, Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права. Міжнародна конвенція про ліквідацію всіх форм расової дискримінації, Декларація про права осіб, що належать до національних або етнічних, релігійних та мовних меншин, Гаазькі рекомендації щодо прав національних меншин на освіту, Конвенція про забезпечення прав осіб, які належать до національних меншин, крім того, особливим міжнародним нормативно-правовим актом у досліджуваній сфері є Європейська концепція «Білої книги толерантності» тощо.

Стосовно національного законодавства в сфері толерантності, то українська нормативно-правова база в сфері міжкультурної толерантності дещо обмежена. Утвердження толерантності у якості нормативної норми в Україні передбачає формування таких правових засад, які б, по-перше, законодавчо забезпечували індивідуальні права та свободи людини, по-друге, підтримували та сприяли б реалізації специфічних інтересів невідоміючих соціальних груп (демографічних, етнічних, мовних, інших, які традиційно сприймаються як меншини), у зв'язку з належністю до котрих проблематизується здійснення людиною частина її прав і свобод, і, по-

третє, які б встановлювали відповідальність і посилювали боротьбу з проявами дискримінації, ксенофобії, різного роду нетерпимості тощо. До основних документів національного законодавства в сфері толерантності належать, зокрема: Конституція України, Цивільному кодексі, крім того, діє низка законів, що деталізують положення Конституції стосовно тих чи інших сфер життя та суспільних відносин у дусі зміцнення толерантності. У зв'язку з цим, у першу чергу, назвемо закони: «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 рр.» від 09.01.2007 р., «Про національні меншини в Україні» від 25.06.1992р., «Про об'єднання громадян» від 16.06.1992 р., «Про правовий статус іноземців та осіб без громадянства» від 04.02.1994 р., «Про свободу пересування та вільний вибір місця проживання в Україні» від 11.12.2003 р., «Про захист суспільної моралі» від 20.11.2003 р. Особливої уваги заслуговує Закон України «Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні» [2], що був значно обмеженим у сфері протидії дискримінації, зокрема і в актуальній для нашого дослідження сфері ксенофобських та інтолерантних проявів. Однак, з останніми змінами, внесеними ЗУ «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо запобігання та протидії дискримінації», було практично повністю враховано міжнародні стандарти та рекомендації у сфері захисту прав та свобод людини та громадянина, а також зауваження до Закону України «Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні», висловлені міжнародними експертами щодо визначення термінів, розширення переліку ознак, дискримінація за якими забороняється, сфери дії цього Закону; форм дискримінації та повноважень з протидії будь-яким проявам дискримінації [1]. Окрім безпосередньої законодавчої бази, важливим теоретичним елементом, що регулює сферу міжкультурної толерантності у професійній соціально-педагогічній діяльності, є етична складова роботи фахівця, що визначається Етичним кодексом спеціалістів із соціальної роботи України [4]. У рамках законодавчо закріпленого регулювання етичної складової соціально-педагогічної діяльності, толерантність визначається як пріоритетний принцип діяльності фахівця. Також дотримання принципів толерантності (контекстуально і міжкультурної) визначається етичним кодексом, як домінуюча вимога до соціального педагога в процесі професійної взаємодії з клієнтом. Але, варто зазначити, що формування аспектів міжкультурної толерантності у діяльності соціального педагога через етичний компонент, хоча й закріплене на теоретичному засвоєнні таких цінностей, однак безпосередньо впливає на практичну соціально-педагогічну діяльність тощо.

Практичний рівень міжкультурного контексту соціально-педагогічної діяльності реалізовується у практичних формах та методах роботи соціального педагога. У межах цього рівня доцільно виділити *три ключові напрями* соціально-педагогічної діяльності в контексті міжкультурної толерантності: соціально-педагогічна діяльність з об'єктами дискримінаційного інтолерантного та ксенофобського впливу; соціально-педагогічна робота з формування толерантного суспільного простору; соціально-педагогічна діяльність з національно-культурними товариствами, земляцтвами, общинами та іншими громадськими об'єднаннями.

Безпосередня *соціально-педагогічна діяльність з об'єктами дискримінаційного інтолерантного та ксенофобського впливу* поділяється на два основних види роботи: організаційна робота (організація роботи ЦСССДМ, соціально-психологічної служби ЗНЗ та інших установ соціально-педагогічної діяльності, розробка, реалізація соціальних проєктів, конкретних програм діяльності і т.п.); практична соціально-педагогічна робота (робота з конкретною людиною або групою людей, які потребують соціально-педагогічної допомоги).

Практична соціально-педагогічна робота з об'єктами дискримінаційного інтолерантного та ксенофобського впливу проводиться за такими основними напрямками: *соціальний напрям* включає в себе: проведення соціально-педагогічних консультацій; проведення заходів з соціальної та соціально-педагогічної реабілітації у стаціонарних і нестаціонарних умовах; виявлення осіб з числа основних груп ризику; соціально-педагогічна діагностика; допомога жертвам дискримінації в отриманні соціального та правового захисту; сприяння організації груп самопомоги та взаємодопомоги; виявлення осіб з девіантною поведінкою з числа жертв

дискримінаційного впливу; профілактика девіантної поведінки, що може виникнути внаслідок дискримінаційного впливу у жертви; організація культурно-дозвільної роботи з людьми похилого віку та інвалідами з числа мігрантів; профілактика бездомності (включаючи сприяння в отриманні гуртожитку, тимчасового житла або придбанні власного житла); профілактика дитячої безпритульності (включаючи влаштування дітей у інтернатні заклади, ДБСТ та прийомні сім'ї); взаємодія з різними державними установами та громадськими організаціями з питань допомоги об'єктам дискримінаційного ксенофобського впливу; *соціально-інформаційний напрямок*: інформування жертв дискримінаційного впливу про діяльність закладів та установ, які можуть надати їм професійну допомогу; збір інформації (моніторинг) про випадки дискримінації за національною, расовою, світоглядною та іншими ознаками та її систематизація з метою організації оптимальної соціально-педагогічної роботи з даною категорією населення; сприяння адекватному висвітленню в засобах масової інформації теми міжнаціональної взаємодії та пропагування ідей толерантного співіснування; *соціально-психологічний напрямок*: психолого-педагогічне консультування; соціально-психологічна корекція і допомога в соціальній адаптації; психологічна допомога в гострих кризових ситуаціях і умовах посттравматичного стресу у жертв дискримінації; психопрофілактика стресу та рецидивів психологічних порушень; проведення психологічних тренінгів з жертвами дискримінації; навчання аутотренінгу та психологічної саморегуляції; психолого-педагогічна діагностика розвитку дітей та підлітків з сімей дискримінованих категорій клієнтів; *соціально-педагогічний напрям*: проведення консультацій з питань сім'ї та виховання дітей в умовах дискримінаційного тиску; соціально-педагогічна робота з дітьми жертвами дискримінації та з дітьми, батьки та близькі яких стали жертвами інтолерантного впливу; професійне консультування та сприяння отриманню професійної освіти підлітками та молоддю з числа ключових груп ризику інтолерантного дискримінаційного впливу; профілактика девіантної поведінки дітей групи ризику; проведення дозвіллевих заходів для дітей і підлітків, спрямованих на соціальну адаптацію та реабілітацію після ситуації дискримінаційного впливу; *соціально-правовий напрям*: захист прав жертв дискримінації; надання їм інформації про їх права та обов'язки; соціально-правове консультування. Проте, для зменшення кількісних показників вчинення актів дискримінації на підґрунті міжнаціональної та міжкультурної ворожнечі, доцільною є превентивна робота соціального педагога з оточуючим соціальним середовищем.

Стосовно *соціально-педагогічної роботи з формування толерантного суспільного простору*, існує декілька ключових підходів, що є найбільш поширеними у світовій практиці: асиміляційний підхід, етноцентричний підхід, крос-культурне соціальне виховання, полікультурне, або мультикультурне соціальне виховання тощо.

До середини ХХ ст. асиміляційний підхід сприймався як єдино можливий спосіб включення людини в соціальну спільноту, фактично, як єдиний механізм її соціалізації. Однак поступово від асиміляційного підходу в соціальному вихованні відмовилися. Однією з причин відмови стала неможливість повного перетворення однієї етнічної групи в іншу. З'ясувалося, що ядро субкультур надзвичайно стійке. Такий підхід є хибним, та абсолютно суперечить ідеям міжкультурної толерантності, хоча й був домінуючим тривалий історичний період [7, с. 128]. Зворотню стороною асиміляційного підходу є етноцентричний підхід. Для подолання етноцентризму необхідне створення загального освітньо-виховного простору, де представлені різноманітні культури, де в процесі набуття соціального досвіду звертаються до досвіду кожної етнокультурної групи [8, с. 149-163]. Ідеї асиміляційного підходу та соціально-виховного етноцентризму поступово стали витіснитися концепціями крос-культурного соціального. Проте недоліком крос-культуралізму є відсутність у його програмі установки на інтеграцію різних культур і конфесій. Толерантність у такому випадку закріплює відмінність між культурами, зберігає статус-кво – поділ нації за етнічними і расовими ознаками. Ідеї крос-культуралізму у сфері соціального виховання – нагадують прояв етноцентризму. Соціальне виховання проектується на право відмінності, що значно нівелює можливості внутрішньої інтеграції загальнонаціонального та освітнього просторів [9, с. 3003-3007]. У 1980-х роках з'являються ідеї

нових удосконалених підходів у системі соціально-педагогічного впливу на формування толерантного суспільного простору – запропоновані концепції спочатку поліетнічного, а згодом полікультурного виховання. У науці при розгляді проблеми соціального виховання в багатонаціональному соціумі використовується поняття мультикультурна освіта (англ. multicultural education). У вітчизняній педагогіці поширені також поняття полікультурне виховання. Ідеї полікультуралізму лягли в основу нової концепції полікультурного виховання, що передбачає створення національної спільноти та виховання в багатонаціональному соціумі [10]. Однак, у процесі впливу на соціальне середовище, що з точки зору міжкультурної толерантності, є кризовим по відношенню до етнічних та культурних меншинних груп, виникає професійна дилема, оскільки, зазвичай, меншинні групи, в такому середовищі, трансформуються в компактні громади закритого типу, які практично не піддаються зовнішньому впливу (навіть тому, що позиціонується як позитивний для них). Саме тому ще одним практичним рівнем реалізації міжкультурного аспекту в соціально-педагогічній діяльності є *робота з національно-культурними товариствами, земляцтвами, общинами та іншими громадськими об'єднаннями*.

Однією із найбільш поширених (серед законодавчо визначених) форм самоорганізації етнічних та культурних меншинних груп є національно-культурна автономія. Національно-культурна автономія – форма самоорганізації етнічних груп для збереження та розвитку їх самобутньої культури і забезпечення відповідних прав. На відміну від національно-територіальної автономії національно-культурна автономія встановлюється не на певній території компактного проживання етнічної групи, а як екстериторіальна форма, пов'язана з дисперсним розселенням етнічного масиву. Національно-культурна автономія реалізується через такі організаційні форми, як етнокультурні товариства, центри, земляцтва, громади, ради та об'єднання [3, с. 6]. Питання реалізації політики міжкультурної толерантності з національно-культурними товариствами, земляцтвами, общинами та іншими громадськими об'єднаннями (які фактично, згідно з вітчизняним законодавством, становлять національно-культурні автономії) в Україні регулюються Конституцією, Законом «Про національні меншини в Україні» за 1992 р. У ст. 6 цього Закону закріплено положення про те, що держава гарантує всім національним меншинам права на національно-культурну автономію [6]. Відповідно, основними напрямками безпосередньо соціально-педагогічної діяльності з національно-культурними автономіями є: допомога у створенні спеціальних програм для привернення уваги до проблем організації; створення умов для розвитку лідерського і творчого потенціалу, що сприятиме становленню особистості неповнолітньої дитини, її здатності протистояти різним негативним впливам, зокрема і дискримінаційному впливу з боку інших етносів; привернення уваги державних та муніципальних органів до розв'язання проблем адаптації національних меншин та збереження їх культурної та національної ідентичності; налагодження взаємодії національно-культурних товариств з іншими громадськими організаціями; організація роботи дітей і підлітків з представників найбільшої етнічної групи для надання соціальної допомоги ровесникам та іншим людям з числа національних меншин і навпаки; підготовка членів національно-культурних автономій до соціального самозахисту; профілактика асоціальної поведінки членів національно-культурних автономій (особливо тих, що стали об'єктами дискримінаційного впливу) [5, с. 156-157]. Саме поєднання соціально-педагогічного впливу на об'єкти дискримінаційного інтолерантного та ксенофобського впливу, на національно-культурні автономії та суспільний простір дозволить провести реальну комплексну соціально-педагогічну роботу з поширення концепції міжкультурної толерантності в межах парадигми соціально-педагогічної роботи на індивідуальному, груповому та общинному рівнях.

Таким чином, робимо **висновок**, що різноманітні аспекти міжкультурної толерантності проявляються у нормативно-правовому, концептуальному, аксіологічному та повсякденно-трудовому компонентах соціально-педагогічної діяльності. Узагальнено міжкультурний контекст у професійній діяльності соціального педагога проявляється теоретичному та практичному рівнях. Теоретичний рівень проявляється, в першу чергу, у нормативно-правовому регулюванні фахової діяльності та її науково-концептуальному обґрунтуванні. Практичний

рівень міжкультурного контексту соціально-педагогічної діяльності реалізовується у практичних формах та методах роботи соціального педагога. В межах цього рівня доцільно виділити три ключові напрями соціально-педагогічної діяльності в контексті міжкультурної толерантності: соціально-педагогічна діяльність з об'єктами дискримінаційного інтолерантного та ксенофобського впливу; соціально-педагогічна робота з формування толерантного суспільного простору; соціально-педагогічна діяльність з національно-культурними товариствами, земляцтвами, общинами та іншими громадськими об'єднаннями. Отже, можемо узагальнити, що міжкультурний контекст професійної діяльності соціальних педагогів при поглибленому аналізі прямо чи опосередковано зустрічається як у теоретичному обґрунтуванні фаху, так і на рівні практичної діяльності спеціалістів тощо.

Література:

1. Закон України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо запобігання та протидії дискримінації» [Електронний ресурс] // Відомості Верховної Ради (ВВР). – 2014. – № 27. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1263-vii>.
2. Закон України «Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні» [Електронний ресурс] // Відомості Верховної Ради (ВВР). – 2013. – № 32. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/5207-17>.
3. Закон України «Про національні меншини» № 2494/12 від 25.06.1992 року // Відомості Верховної Ради України. – 1992. – № 36 – С. 6.
4. Наказ Міністерства у справах молоді та спорту №1965 Про затвердження Етичного кодексу спеціалістів із соціальної роботи України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.uazakon.com/document/fpart39/Idx39460.htm>.
5. Лісовець О. В. Теорія і методика роботи з дитячими та молодіжними організаціями України / О. В. Лісовець. – К. : Академія, 2011. – 256 с.
6. Шемшученко Ю.С. Юридична енциклопедія : в 6 т. [Електронний ресурс] / Ю. С. Шемшученко (відп. ред.) [та ін.]. – К. : Укр. енцикл., 1998. – Режим доступу : http://leksika.com.ua/14550915/legal/natsionalno-kulturna_avtonomiya.
7. Kornbeck J. The Diversity of Social Pedagogy in Europe / Jacob Kornbeck, Niels Rosendal Jensen, Peter Herrmann. – Bremen : Salzwasser-Verlag im Europäischen Hochschulverlag. – P. 128.
8. Szabolcsi M. Ethnocentrism in education : a comparative analysis of problems in Eastern and Western Europe / Miklós Szabolcsi // Prospects : quarterly review of education UNESCO. – Paris : Unesco press, 1989. – P. 149-163.
9. Trommsdorff G. Cross-cultural study of education [Електронний ресурс] / Gizela Trommsdorff, Pierre Dasen // International encyclopedia of social & behavior sciences. — Oxford : Elsevier, 2001. – P. 3003-3007. – Режим доступу : <http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/dasen/home/pages/doc/ccstudieduc01.pd>.
10. Vavrus M. Transforming the Multicultural Education of Teachers : Theory, Research, and Practice [Електронний ресурс] / Michael Vavrus. – New York : Teachers College Pr., 2002. – 256 p. – Режим доступу : http://muse.jhu.edu/journals/theory_into_practice/v042/42.3webb.pdf.

У статті розглянуто різноманітні аспекти міжкультурної толерантності, що проявляються у нормативно-правовому, концептуальному, аксіологічному та повсякденно-трудоваму компонентах соціально-педагогічної діяльності. Узагальнено міжкультурний контекст у професійній діяльності соціального педагога на двох рівнях: теоретичному та практичному. Теоретичний рівень проявляється у нормативно-правовому регулюванні фахової діяльності та її науково-концептуальному обґрунтуванні. Практичний – реалізовується у практичних формах та методах роботи соціального педагога.

Ключові слова: міжкультурна толерантність, міжкультурний контекст, теоретичний і практичний рівні міжкультурної толерантності.

В статье рассмотрены различные аспекты межкультурной толерантности, что проявляются в нормативно-правовом, концептуальном, аксиологическом и повседневном-трудоваму компонентах социально-педагогической деятельности. Обобщен межкультурный контекст в профессиональной деятельности социального педагога на двух уровнях: теоретическом и практическом. Теоретический уровень проявляется в нормативно-правовом регулировании профессиональной деятельности и ее научно-концептуальном обосновании. Практический – реализуется в практических формах и методах работы социопедагога.

Ключевые слова: межкультурная толерантность, межкультурный контекст, теоретический и практический уровни межкультурной толерантности, дискриминация, толерантное общественное пространство.

The research deals with various aspects of intercultural tolerance. These aspects are manifested in the legal,

conceptual, axiological and daily-labor components of social and educational activities. The intercultural context of social teacher's professional activity is generalized at two levels: theoretical and practical. The theoretical level is shown in the legal regulation of professional activity and its scientific and conceptual basis. The practical level is realized in practical forms and methods of the social teacher's work.

Keywords: *intercultural tolerance, cross-cultural context, theoretical and practical level intercultural tolerance, discrimination, tolerant public space.*

УДК 378:371

А.І. Петрова
м. Вінниця, Україна

ПРОФЕСІЙНО СПРЯМОВАНЕ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Постановка проблеми. Ефективність освітніх реформ в Україні визначається якістю праці педагогів. Тому реорганізація сучасної системи освіти має супроводжуватися суттєвими новими змінами в професійній підготовці майбутніх учителів. Останнім часом у галузі професійної освіти відбуваються істотні зрушення щодо рівня підготовки майбутніх фахівців володіння іноземними мовами, значення набувають практичні навички, які передбачають знання іноземної мови для професійного спілкування, вміння активно використовувати їх у виробничій діяльності. Тому професійно спрямоване навчання іноземних мов має стати одним із пріоритетних завдань вищої педагогічної освіти.

Постановка проблеми. Аналіз науково-методичної літератури свідчить, що проблемою професійно спрямованого навчання в дидактиці й лінгвістиці опікувалися Я. Коменський, І. Песталоцці, Ф. Дістервег, Д. Локк, М. Добролюбов, К. Ушинський та ін.

Досліджуючи проблему професійно спрямованого навчання, представники різних галузей сучасної науки звертались до мови, оскільки мова є інструментом, який дозволяє людині краще орієнтуватися в житті, сприяє підвищенню загальної культури, професійного зростання.

Тому **метою** статті є проаналізувати та узагальнити чинники успішного професійно спрямованого навчання іноземної мови у вищих навчальних закладах.

Професійна спрямованість навчання дозволяє забезпечити орієнтацію кожного компонента на успішне формування особистості майбутнього педагога, його знань, умінь, творчого мислення, на розвиток професійних здібностей. Професійна спрямованість – це одна з важливих характеристик курсу іноземної мови як навчальної дисципліни, покликана разом з іншими науками формувати професійну освіту студента.

Без сумніву професійна спрямованість процесу навчання залежить від організації навчальної діяльності. На цей процес впливають внутрішні (психологічні особливості студента, мотивація, його підготовленість) і зовнішні (оцінка його діяльності оточуючими) психолого-педагогічні умови.

Вивчення наукової літератури дозволяє стверджувати, що процес реалізації принципу професійної спрямованості в педагогічному навчальному закладі має передбачати вивчення автентичного матеріалу, пов'язаного зі специфікою професійного напрямку майбутніх педагогів. Навчання усного та писемного мовлення має бути пов'язане з розвитком іншомовної компетенції для ведення розмови зі спеціальності, обміном досвідом із зарубіжними колегами, ануванням і реферуванням наукового професійно спрямованого тексту.

Навчання спілкування іноземною мовою зобов'язане бути професійно спрямованим, оскільки забезпечує формування умінь і навичок комунікації в галузі майбутньої професії. Суб'єкт-суб'єктні відносини, які базуються на комунікативному обміні, в процесі вивчення іноземної мови збагачують особистість студента, накопичується досвід спілкування, реалізуються певні життєві й професійні цілі. Згідно з особистіснодіяльнісним підходом і

стратегією співпраці, у центрі навчання постає особистість, мета навчання і виховання має гармонійно поєднуватися як з метою життя індивіда, так і життям суспільства.

Використання у викладанні іноземних мов діяльнісних методів, які дозволяють уже в аудиторіях набувати досвіду спілкування, навички професійного підходу до розв'язання навчальних завдань, надзвичайно важливе для стимулювання активності студентів, потреби у саморозвитку. Діяльнісні методи передбачають залучення студентів до вирішення проблем, максимально наближених до професійної практики. При цьому важливо, щоб оцінювались не лише знання, але й творча самостійність, професійно-етичний аспект, тобто студенти вирішують навчальне завдання згідно зі своїми моральними переконаннями, демонструючи знання іноземної мови, спеціальних і гуманітарних дисциплін [3].

Отже, можна констатувати, що іноземна мова як навчальна дисципліна, яка входить у структуру змісту вищої педагогічної освіти, має високі потенційні можливості для формування важливих особистісних якостей майбутніх педагогів. Успішне опанування іноземною мовою стимулює процес самовдосконалення, забезпечує професійне зростання.

Правильно організовані заняття з іноземної мови, в процесі яких реалізується ідея професійно спрямованого навчання, сприяють підвищенню фахового рівня студентів на основі сформованої мовної компетентності. Інтеграція іноземної мови в систему професійної підготовки майбутніх педагогів розширює можливості іншомовної комунікації, створює надійну основу для модернізації фахової підготовки у вищих навчальних закладах (далі ВНЗ).

Нині в сучасній педагогічній науці спостерігається суттєва зацікавленість мовною освітою в немовних навчальних закладах. Професійний підхід щодо навчання іноземних мов базується на встановленні інтегративних зв'язків змісту професійно орієнтованого навчання із загальним курсом іноземної мови, що відображається в навчальних програмах, підручниках, посібниках. Сама іноземна мова впливає на зміст і формування концептуальних основ багатьох спеціальних дисциплін, оскільки думка завжди відображається в мові. За допомогою іноземної мови відбувається уточнення термінологічних і концептуальних диференціювань та змісту професійно-релевантних дисциплін, що сприяє розвитку професійного інтелекту, навичок спілкування фахівців у професійній галузі.

Іноземна мова може бути як загальноосвітнім, так і професійним предметом. Інформаційний аспект та комунікативно-пізнавальна цінність мовного матеріалу розширюють межі пізнавального інтересу студентської молоді. Поринаячи в ситуації професійного спілкування, вони не просто оволодівають знаннями з предмета «іноземна мова», але й засвоюють досвід виробничої діяльності, який постійно трансформується. Коли студенти – майбутні педагоги – розуміють, що заняття з іноземної мови сприяють їхній кращій обізнаності щодо обраної професії, то вивчення цієї дисципліни набуває особистісного сенсу і стає основою формування професійних якостей.

Таким чином, орієнтація педагогічного процесу на вибудовування професійної кар'єри починається з процесом навчання у ВНЗ. На нашу думку, професійно спрямоване навчання іноземних мов здійснюватиметься успішно, якщо на заняттях з іноземної мови відбуватиметься знайомство з національною культурою і культурою країни, мова якої вивчається; здійснюватиметься розвиток комунікативних навичок і створюватимуться можливості для особистісної рефлексії; актуалізуватиметься особистісно-професійна спрямованість.

Для забезпечення конкурентоспроможності випускників вищих педагогічних навчальних закладів необхідно донести їм, що висока кваліфікація передбачає не лише розвинений професіоналізм, але й загальну культуру, широку ерудицію, високу громадянську позицію особистості. За таких умов гостро постає питання фахової підготовки вчителя, як знавця іншомовної культури, її історії, соціального устрою, усіх особливостей міжкультурної комунікації. Взаємозв'язок мови й культури є загальноновизнаним фактом. Кожний компонент цього зв'язку залежить один від одного. Мова є засобом спілкування, ідентифікації, соціалізації й залучення особистості до культурних цінностей, а культура потребує співрозмовника, наслідувача обміну цінностями. Бути в культурі – значить спілкуватися, оскільки культура

діалогічна за своєю природою [1].

Вивчення іноземних мов за своєю специфікою є орієнтованим на розуміння загальних проблем світу, прагнення до взаємодії і взаєморозуміння, яке можна досягти враховуючи соціокультурний фактор навчання іншомовної комунікації. У цьому випадку необхідно відмітити, що іноземна мова є саме тим предметом, який не лише сприяє інтелектуальному розвитку, а й дозволяє реалізувати комунікативні бажання, інформує про культуру інших країн, і таким чином стимулює потребу особистісно-професійного самовдосконалення. Весь педагогічний процес у ВНЗ базується на культурологічній взаємодії, оскільки суб'єкт-суб'єктні відносини сприяють взаємозбагаченню. Ми розглядаємо культуру як середовище життєдіяльності людини, визначити місце в якому має освіта, що покликана реалізувати індивідуальний підхід до людини, допомогти їй знайти культурний додаток до своїх внутрішніх потреб.

Освітній процес у ВНЗ має бути націлений на отримання результатів під час навчальної діяльності. Для підвищення рівня активності студентів на заняттях та їх подальшого прагнення до професійного розвитку необхідно досягти розуміння інформації, яка транслюється, і яка побудована на взаємодії учасників педагогічного процесу. Така модель організації заняття передбачає постійний зворотний зв'язок, активність, творче переосмислення знань та рефлексію. Тому наступною принципово важливою умовою, яка підвищує ефективність особистісно-професійного самовдосконалення майбутніх педагогів, можна вважати здатність до рефлексії і комунікативну компетентність студентів. Студенти, які активно беруть участь у навчальному процесі, вміють дискутувати, доводити, переконувати й надалі активно проявляють себе в професійній діяльності, удосконалюють свої особистісні якості, сомозбагачуються духовно і морально.

Завдання педагога полягає в тому, щоб спонукати студента інтерпретувати навчальний матеріал згідно з власною позицією, це створює таку мовну атмосферу, яка визначає особливий стиль взаєморозуміння, який сприяє самопізнанню особистості. Мова йде про рефлексію – «процес пізнання самого себе, осягнення власних дій та їх законів» [5, с. 14]; розумовий процес, спрямований на структурування або переструктурування досвіду, проблеми, знання чи уявлень [6].

Рефлексія може бути основою різноманітних видів діяльності студентів у процесі їх професійного самовдосконалення: навчального, науково-дослідницького, виховного. У процесі прослуховування навчального матеріалу, студенти мають спрямовувати свої інтелектуальні зусилля, свою діяльність не на запам'ятовування, а на розуміння через прийняття себе. Роль же викладача полягає не у впевненому переказі наукової істини, а в її дослідженні разом зі студентами в процесі навчального заняття, оскільки вища школа є нерозривною єдністю викладання і дослідження, тобто викладання через дослідження, яке відбувається в присутності студентів [2].

Властивість рефлексії завжди пов'язана з комунікативною компетентністю – вмінням спілкуватись, будувати міжособистісні відносини, висловлювати свої думки, відстоювати активну особисту й професійну позицію. Педагогічний процес навчання студентів іноземної мови спрямований на розвиток цих властивостей. Теми, які імітують реально-можливі, активізують мислительну діяльність студентів, розвивають творчу уяву, допомагають розвивати культуру діалогічного спілкування, сприяють розвитку рефлексії. Різноманітні педагогічні імпровізації сприяють «пробудженню проблемного, ціннісного бачення педагогічних явищ, несуть глибинну особистісну мотивацію досліджень» [4, с. 51].

Так, якщо в процесі вивчення іноземних мов достатньо високо розвинені комунікативні здібності студентів і здатність до рефлексії, то можна говорити про успішне педагогічне керівництво процесом особистісно-професійного самовдосконалення. Не випадково, нині велике значення надається не лише професійним характеристикам, а особливо підкреслюється комунікативна компетентність майбутнього фахівця. Окрім того, саме рефлексія є основою креативного мислення, що так необхідне в самостійній професійній діяльності.

На успішність реалізації цієї мети впливають різні умови, зокрема, в результаті дослідження ми прийшли до висновку про важливість актуалізації особистісно-професійної цілеспрямованості.

Іноземна мова може зіграти в цьому процесі вирішальну роль. Учасники педагогічної взаємодії, вступаючи в діалогічне спілкування, «усвідомлюють особистісні смисли», що активізує процес оволодіння знаннями, дає можливість зрозуміти їх застосування в подальшій практичній діяльності, спонукає до самостійної, науково-дослідницької і творчої роботи.

Важливе значення для актуалізації особистісно-професійної цілеспрямованості має самостійна робота як складова частина науково-дослідницької діяльності студента. Займаючись дослідницькою діяльністю, студент, як правило, ставить перед собою мету – вивчити проблему для подальшого застосування отриманих знань в практичній чи науковій роботі. Написання і захист рефератів, курсових і дипломних робіт іноземною мовою відкриває нові перспективи для реалізації поставлених цілей і особистісно-професійного зростання.

Вихованню і навчанню студентів в атмосфері творчості сприяє застосування різноманітних активних методів навчання. Ділова гра, презентації, захист проєктів, ведення фрагменту уроку, які застосовуються на заняттях, поглиблюють теоретичні знання, стимулюють пізнавальну діяльність студентів, активізують їхню особистісну позицію, особистісно-професійну цілеспрямованість. Студент, беручи участь у ділових і рольових іграх, не лише здобуває знання, виробляє вміння і навички, а й вчиться спілкуватись, віддаючи при цьому перевагу певному стилю поведінки. Педагогічний процес будується на принципах особистісного спілкування, основою яких є довіра, підтримка, повага думки іншого. Навички спілкування, отримані на таких заняттях, сприяють підготовці студентів до взаємодії з учнями та співробітниками в подальшій практичній діяльності, виробленні колегіального рішення. Таким чином, середовищем актуалізації особистісно-професійної цілеспрямованості студента є вищий навчальний заклад з раціонально-організованим процесом, спрямованим на розвиток творчого мислення, стимулювання самостійної і науково-дослідницької роботи. Тому таку важливу роль відіграє навчання спілкування, що базується на підтримці, повазі, розумінні.

Висновки. З огляду на вищесказане можна зробити висновки, що важливими умовами, які забезпечують якісне професійно спрямоване навчання іноземної мови у вищих педагогічних навчальних закладах є знайомство з культурою народу, мова якого вивчається, можливість рефлексії і розвиток комунікативної компетенції та актуалізації особистісно-професійної цілеспрямованості. Всі ці умови найбільш продуктивно впливають на особистісно-професійне самовдосконалення майбутніх педагогів, якщо мова йде про оновлену освіту, в центрі якої знаходиться особистість студента, з його неповторною індивідуальністю, інтелектуальними і фізичними можливостями, цілями і прагненнями.

Література:

1. Викторова Л. Г. Диалоговая концепция культуры М.М. Бахтина – В. С. Библера [Электронный ресурс] – Л.Г. Викторова // Парадигма: Журнал межкультурной коммуникации – №1 – режим доступа: <http://res.krasu.ru/paradigma/1/6.htm>.
2. Гапоненко Л. Развитие рефлексии как психологического механизма коррекции профессиональной поведенки у педагогическому спілкуванні / Л. Гапоненко // Рідна школа. – 2002. – № 4. – С. 14-16.
3. Гнатюк Д.О. Системно-діяльнісний підхід як основа організації ефективного навчання // Д.О. Гнатюк – Педагогічний пошук – №4 (80), 2013. – С.33-37.
4. Лісниченко А. П. Методичні рекомендації для викладачів вищих педагогічних закладів щодо формування готовності майбутнього вчителя до творчої самореалізації в професійній діяльності / А. П. Лісниченко. – Вінниця, 2008. – 63 с.
5. Рудницька О. П. Творча діяльність учителя і рефлексія / О. П. Рудницька // Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики : збірник наукових праць / ред. кол. : Н. В. Гузій та ін. – К, 1997. – С.14-17.
6. Hatton N. Reflection in teacher education. Towards definition and implementation / N. Hatton, D. Smith // Teaching and Teacher education. – 1995. – Vol. 11. Iss. 1. – Pp. 33-49.

У статті розглядаються особливості професійно спрямованого навчання іноземної мови у вищих педагогічних навчальних закладах. Виявлено, що професійно спрямоване навчання іноземних мов здійснюватиметься успішно, якщо відбуватиметься знайомство з національною культурою і культурою країни, мова якої вивчається; здійснюватиметься розвиток комунікативних навичок і створюватимуться можливості для особистісної рефлексії; актуалізуватиметься особистісно-професійна цілеспрямованість.

Ключові слова: професійно спрямоване навчання, вищі педагогічні навчальні заклади, навчання іноземних мов.

В статье рассматриваются особенности профессионально ориентированного обучения иностранных языков в высших педагогических учебных заведениях. Выявлено, что успешный результат профессионально ориентированного обучения иностранных языков возможен, если будет осуществляться ознакомление с национальной культурой и культурой изучаемого языка; будут развиваться коммуникативные навыки и создаваться условия для личностной рефлексии; будет актуализироваться личностно-профессиональная целеустремленность.

Ключевые слова: профессионально ориентированное обучение, высшие педагогические учебные заведения, обучение иностранных языков.

The peculiarities of professional oriented teaching of foreign languages in higher teacher training institutions are described in the article. It is exposed and substantiated that professional oriented teaching of foreign languages will be a success if students familiarize with national and foreign cultures; communicative skills and terms for individual reflection are developed; individual professional commitment is actualized.

Keywords: professional oriented teaching, teacher training institutions, teaching of foreign languages.

УДК:378.091.313:811.11

О.А. Подзигун
м. Вінниця, Україна

ІННОВАЦІЙНА СПРЯМОВАНІСТЬ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВНЗ

Постановка проблеми. Освіта вимагає особливої чутливості до постійно оновлюваних тенденцій суспільного буття, здатності до адекватного сприйняття, потреб суспільства і відповідного коригування своєї роботи. Особливу значущість має ця здатність за постіндустріальної, інформаційної доби, яка потребує багатьох принципово відмінних від попередніх навичок, умінь і відповідного мислення. Інновації є суттєвим діяльним елементом розвитку освіти взагалі, реалізації конкретних завдань у навчально-виховному процесі, що виражаються у тенденціях накопичення і видозміни ініціатив і нововведень в освітньому просторі; спричиняють певні зміни у сфері освіти.

Останніми роками все більш актуальним стають проблеми пов'язані з застосуванням інформаційних технологій у вищих навчальних закладах. Адже це не лише нові технічні засоби, але й нові форми і методи викладання, новий підхід до процесу навчання.

Аналіз попередніх досліджень. Педагогічні і теоретичні аспекти використання інформаційних технологій у навчальному процесі досліджені у працях В. Бикова, І. Богданової, І. Булах, Б. Гершунського, Р. Гуревича, О. Довгялло, М. Жалдака, Ю. Жука, М. Кадемії, В. Клочка, Г. Козлакової, М. Лапчика, Л. Морської, Є. Полат, І. Роберт, І. Шахіної, Л. Шевченко та інших.

Багато дослідників відзначають, що застосування інформаційних технологій навчання виступає як потужний виховний, методичний і дидактичний стимул підвищення якості навчального процесу.

Мета статті: показати шляхи забезпечення інноваційної спрямованості навчального процесу як педагогічної умови використання інформаційних технологій у процесі підготовки майбутніх учителів.

Виклад основного матеріалу. Використання інформаційних технологій (ІТ) в освіті вимагає інноваційного підходу до побудови змісту діяльності та на цій основі пошуку нових форм їх включення в навчальний процес.

Під поняттям «інновація» розуміють нововведення, новизну, зміну. Інновацією називають «процес створення, освоєння та практичної реалізації педагогічних науково-технічних досягнень» [2, с. 205]. Отже, інновація спрямована на підвищення ефективності і продуктивності навчання через запровадження нового у мету, зміст, методи і форми навчального процесу, у спільну творчу діяльність викладачів і студентів.

Розрізняють три можливих види педагогічних інновацій:

- інноваціями виступають освітні ідеї та дії, зовсім нові й раніше невідомі (таких ідей дуже мало);

- найбільша кількість інновацій – це адаптовані, розширені або переоформлені ідеї і дії, які набувають особливої актуальності в певному середовищі й у певний період;

- педагогічні інновації виникають у ситуації, в якій, у зв'язку з повторною постановкою мети у змінених умовах, відновлюються деякі раніше застосовані дії, оскільки нові умови гарантують їх успіх [7].

В. Сластьонін, І. Ісаєв та інші виділяють таку сукупність критеріїв педагогічних нововведень: новизни, оптимальності, високої результативності, можливості творчого застосування інновації в масовому досвіді [6].

Основним критерієм інновації виступає новизна, що має однакове ставлення як до оцінки наукових педагогічних досліджень, так і передового педагогічного досвіду. Тому для викладача, який бажає включитися в інноваційний процес, дуже важливо визначити, в чому полягає сутність пропонованого нового, який рівень новизни. Для одного це може бути дійсно нове, для іншого воно таким може не бути. У цьому зв'язку необхідно підходити до включення викладачів в інноваційну діяльність з урахуванням добровільності, особливостей особистісних, індивідуально-психологічних характеристик.

Введення оптимальності в систему критеріїв ефективності педагогічних інновацій означає витрату сил і засобів викладачів і тих, хто навчається для досягнення результатів. Запровадження в освітній процес педагогічної інновації і досягнення високих результатів при найменших фізичних, розумових і тимчасових витратах свідчать про її оптимальність.

Результативність як критерій інновації означає певну стійкість позитивних результатів у діяльності викладачів.

Можливість творчого застосування інновації в масовому досвіді розглядається як критерій оцінки педагогічних інновацій. Насправді, якщо цінна педагогічна ідея або технологія залишається в рамках вузького, обмеженого застосування, обумовленого особливостями і складністю технічного забезпечення або специфікою діяльності викладача, то навряд чи в даному випадку можна говорити про педагогічні нововведення. Науковці В. Сластьонін, І. Ісаєв вважають, що можливість застосування інновацій у масовому педагогічному досвіді на початковому етапі повинна підтверджуватися в діяльності окремих учителів та вихователів, а після їх апробації та об'єктивної оцінки вони можуть бути рекомендовані до масового впровадження [6].

Для інновації з використанням ІТ в освіті характерні такі ж етапи як і для інших сфер: аналіз наявної практики та наявних у ній проблем; формування ідей; вивчення досягнень науки, передового педагогічного досвіду; експериментальна робота й аналіз можливої сфери застосування нововведення; подальший його розвиток і вдосконалення; творче впровадження у практику.

Таким чином, навчальний процес має інноваційну спрямованість, коли здійснюється усвідомлений пошук, вивчення і застосування нових способів і форм підвищення підготовки майбутніх фахівців, а також розробка нових форм і методів організації навчально-виховного процесу шляхом застосування засобів ІТ.

Спрямованість особистості визначається як «сукупність стійких мотивів, що орієнтують діяльність особистості й відносно незалежних від наявних ситуацій. Спрямованість особистості характеризується її інтересами, нахилами, переконаннями, ідеями, в яких виражається світогляд людини» [5, с. 230].

І хоча у літературі немає однозначного визначення спрямованості, все ж можна вважати, що умовами, які характеризують спрямованість є: формування потреб, розвиток мотивів, інтересів, позитивне ставлення до навчально-пізнавальної діяльності тощо.

На обсяг і задоволеність потреб, безумовно, впливає стан і рівень розвитку соціально-економічної і культурної сфер суспільства. Потреби зумовлюють трудову діяльність і у значній мірі впливають на результативність. Отже, головним завданням навчального процесу є виховання у студентів професійно-творчих потреб, до яких належать потреби творчо застосовувати свої знання, досвід і здібності у професійній діяльності, удосконалювати свою фахову підготовку не лише впродовж навчання, а й після закінчення ВНЗ. Саме ці потреби суттєво впливають на розвиток творчих можливостей майбутнього фахівця, його соціально-психологічних установок, пов'язаних із власною навчальною діяльністю, зумовлюють активність в оволодінні знаннями. Вони також є фактором, який визначає професійне зростання вчителя і стимулюють розвиток особистості загалом.

Мотивація навчання – складна психолого-педагогічна проблема, якій у наукових дослідженнях завжди приділялося багато уваги. Головним поставало питання, як реалізується навчання – з бажанням чи без нього.

У психолого-педагогічній літературі наявні різні класифікації мотивів: мотиви пізнавального інтересу, мотиви обов'язку й відповідальності, широкі соціальні мотиви, пізнавальні мотиви та мотиви, пов'язані із самовихованням. Так, наприклад, А. Маркова всі мотиви навчальної діяльності поділяє на дві великі групи:

- 1) пізнавальні – мотиви, пов'язані зі змістом і процесом навчальної діяльності;
- 2) соціальні — мотиви, пов'язані з різними соціальними взаємодіями, з оточуючими людьми.

Пізнавальні мотиви, у свою чергу, поділяються на три підгрупи: широкі пізнавальні, навчально-пізнавальні; мотиви самоосвіти [4, с. 31].

У психології досить часто виділяють дві групи мотивів: пізнавальні мотиви й мотиви досягнення. У першій групі науково-пізнавальна і науково-дослідна діяльність сама є мотивом (внутрішні мотиви); в іншій групі – навчально-пізнавальна діяльність студентів є лише засобом досягнення мети, яка перебуває поза самою пізнавальною діяльністю (широкі соціальні мотиви, зовнішні мотиви, мотиви досягнення) [1].

Одним із способів розвитку мотивів є розгляд майбутнього результату навчальної діяльності, її змісту, свідомого ставлення до неї. Як підкреслює О. Леонт'єв, студенти мають чітко уявляти зміст формування тих або інших знань для майбутньої професії, а завдання педагога полягає у тому, щоб знайти на кожному етапі навчального процесу завдання, які адекватно мотивували б студентів [3].

Наявність позитивної мотивації до використання ІТ у педагогічній діяльності допускає формування певного рівня інтересу (до інформатизації освіти, вивчення можливостей, мети, завдань використання ІТ на заняттях), потреби (у новій інформації щодо методики певного навчального предмету із застосуванням комп'ютера; у застосуванні ІТ на заняттях з метою інтенсифікації процесу навчання), прагнення і нахилів (до інформаційно-методичного забезпечення навчання з використанням ІТ; удосконалення своєї методичної майстерності у застосуванні ІТ), переконання в ефективності використання ІТ на заняттях.

У процесі застосування ІТ на заняттях необхідно враховувати емоційний чинник. Емоції відображають не безпосередньо предмети і явища реального світу, а ставлення до них. У процесі роботи з комп'ютерними навчальними програмами студент найчастіше не має змоги одержувати емоційне підживлення. Але варто зазначити, якщо для студентів системно-логічного типу

мислення такого підживлення, як правило, не потрібно, то для представників образно-емоційного типу воно необхідне постійно.

Отже, позитивна емоційна атмосфера у студентській групі, спрямованість на творче вивчення навчального матеріалу із застосуванням ІТ є важливою умовою, яка сприяє формуванню інноваційної спрямованості навчального процесу. Тому дуже важливо викладачеві перед початком занять виявити емоційний стан групи. Для цього можна провести бесіди, спостереження, анкетування студентів, використати наявні психолого-педагогічні методики. В залежності від отриманих результатів, викладач матиме змогу застосувати таку систему педагогічних впливів, які будуть створювати сприятливу творчу атмосферу для навчання студентів. Позитивний емоційний фон для засвоєння навчального матеріалу створюють також ситуації успіху і застосування різноманітних стимулів до навчання.

Зроблений вище аналіз психолого-педагогічної літератури і практичного досвіду, дозволяє визначити умови формування інноваційної спрямованості навчального процесу:

- чітке уявлення мети та значення використання ІТ у професійній діяльності;
- діагностика пізнавальних мотивів та врахування їх структури і розвитку;
- створення позитивної емоційної атмосфери процесу навчання;
- стимулювання навчання через застосування ІТ та інших цікавих форм подачі навчального матеріалу;
- спрямованість навчання на постановку й розв'язання творчих завдань і формування досвіду творчої діяльності.

Висновок. Інноваційне середовище, створюване педагогом на заняттях, збагачує навчальну працю, формує навички творчої діяльності, допомагає реалізувати інтелектуальний потенціал кожного студента. Знання, уміння та навички, одержані студентами самостійно й перевірені на практиці, закріплюються у пам'яті надовго, а можливість творчого підходу до навчальної діяльності та процес творення позитивно впливають на успішність студентів, підтримують їхній пізнавальний інтерес до вивчення іноземної мови та засобів інформаційних технологій.

Література:

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход : метод. пособие / А.А. Вербицкий. – М. : Высшая школа, 1991. – 207 с.
2. Гуревич Р.С. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах : монографія / Р.С. Гуревич. – К. : Вища школа, 1998. – 226 с.
3. Леонтьев А.Н. Очерк психологии личности / А.Н. Леонтьев. – М. : Смысл, 1993. – 243 с.
4. Маркова А.К. Формирование мотивации учения / А.К. Маркова. – М., 1994. – 169 с.
5. Представление и использование знаний : [пер. с яп. / под ред. Х. Уэно, М. Исидзука. – М. : Мир, 1989. – 302 с.
6. Сластьонін В. Інновації в освіті [Електронний ресурс] / В. Сластьонін, І. Ісаєв та ін. – Режим доступу : http://healthy-society.com.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=614:2011-11-19-12-44-27&catid=35:2011-04-19-08-30-36&Itemid=57.
9. Hewer S. Communiquer par l'ordinateur / S. Hewer // Nouvelles technologies et apprentissages des langues. – Paris: EDICEF, 1988. – P. 30-38.

У статті висвітлюються шляхи забезпечення інноваційної спрямованості навчального процесу як педагогічної умови використання інформаційних технологій у процесі підготовки майбутній учителів. Встановлено, що чітка уява про мету та значення використання інформаційних технологій у професійній діяльності; діагностика пізнавальної мотивації та врахування її структури і розвитку; створення позитивної емоційної обстановки процесу навчання; стимулювання навчання через застосування інформаційних технологій та інших цікавих форм подачі навчального матеріалу; спрямованість навчання на розв'язання творчих завдань сприяють формуванню інноваційної спрямованості навчального процесу у вищому навчальному закладі.

Ключові слова: інновація, інноваційна спрямованість, інформаційні технології навчання, навчально-виховний процес, майбутній вчитель, вищий навчальний заклад.

В статье показаны пути обеспечения инновационной направленности учебного процесса как педагогического условия использования информационных технологий в процессе подготовки будущих учителей. Определено, что четкое представление о цели и значении использования информационных технологий в профессиональной деятельности; диагностика познавательной мотивации, учитывая ее структуру и развитие; создание позитивной эмоциональной обстановки учебного процесса; стимулирование обучения через использование информационных технологий и других интересных форм подачи учебного материала; направленность обучения на решения творческих задач помогают формировать инновационную направленность учебного процесса в высшем учебном заведении.

Ключевые слова: инновация, инновационная направленность, информационные технологии обучения, учебно-воспитательный процесс, будущий учитель, высшее учебное учреждение.

The article shows the ways of providing innovative orientation in the educational process as a pedagogical condition of using information technologies in the professional training of future teachers. It is defined that the clear conception about the aim and importance of information technologies usage in the professional activities; the diagnostic of cognitive motivation and taking its structure and development into consideration; creation of positive emotional atmosphere of the educational process; stimulation of studying using informational technologies and other interesting forms of educational material presentation; orientation to the solving creative tasks help to form innovative orientation of teaching process in higher educational establishments.

Keywords: innovation, innovative orientation, information educational technologies, educational process, future teachers, higher educational establishment.

УДК 378.1.011.31

О.І. Потапчук
м. Тернопіль, Україна

ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОФЕСІЙНИЙ ПІДГОТОВЦІ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ

Постановка проблеми. Важливим чинником розвитку сучасного суспільства і засобом підвищення життєдіяльності людей є сучасні інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), спрямовані на створення, збереження та забезпечення оптимальних способів представлення інформації. Їх наявність актуалізує проблему підготовки кваліфікованих спеціалістів, здатних ефективно вирішувати професійні завдання в сучасному інформаційному просторі, а також зумовлює постійне оновлення системи підготовки фахівців у вищій школі.

Згідно з «Національною доктриною розвитку освіти України» система освіти повинна забезпечувати підготовку фахівців, здатних до професійного розвитку, творчої праці, мобільності в освоєнні та впровадженні інформаційно-комунікаційних технологій. Такі технології є засобом здійснення навчальної, наукової і професійної діяльності фахівця, коли інформація і способи її опрацювання перетворюються на стратегічний ресурс. Ці положення націлюють працівників освіти і науковців на пошуки нових шляхів реалізації освітніх, виховних і розвивальних цілей вищих навчальних закладів. Серед таких аспектів важливим напрямом підготовки студентської молоді є формування готовності майбутніх інженерів-педагогів в галузі комп'ютерних технологій до професійної діяльності.

Метою статті є обґрунтування інформаційно-комунікаційних технологій в підготовці майбутніх інженерів-педагогів до професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що багато вітчизняних вчених звертались до проблематики професійної підготовки педагогічних фахівців засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Низку праць присвячено обґрунтуванню змісту професійної діяльності інженера-педагога (В. Баталов, О. Ганопольський, Е. Зеєр, О. Коваленко, А. Сейтешев), проблемі застосування інформаційних технологій у навчальному процесі (А. Ашерев, Т. Богданова, Б. Гершунський, Р. Горбатюк, В. Ключко, П. Стефаненко),

методичним аспектам інформатизації освіти (В. Биков, А. Верлань, М. Жалдак, Н. Морзе, Ю. Рамський, Ю. Триус, О. Щербак). Незважаючи на їх значний інтерес до проблеми підготовки майбутніх інженерів-педагогів, дотепер вона залишається недостатньо дослідженою, а її професійна і практична складові в умовах євроінтеграційних процесів потребують кардинальних змін.

На нашу думку, існує потреба розглянути деякі практичні аспекти застосування ІКТ, які можна використовувати в навчальному процесі для підготовки інженерів-педагогів в галузі комп'ютерних технологій.

Виклад основного матеріалу. Сучасні тенденції створення і розширення функціональності портативних електронних пристроїв спонукали вчених замислитися над їх використанням в освітній галузі. Вони (вчені-педагоги) все частіше спрямовують свої погляди на навчання за допомогою ІКТ. Інноваційна технологія навчання, яка базується на застосуванні сучасних пристроїв, тісно пов'язана з навчальною мобільністю.

Тому для пошуку ефективних шляхів підготовки майбутніх інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій необхідно активно впроваджувати сучасні технології, підвищуючи рівень інформаційної компетентності студентів. Застосування ІКТ в комплексі з іншими засобами обчислювальної техніки забезпечить можливість покращити сприйняття, осмислення і запам'ятовування навчальної інформації, здійснити диференційований підхід до студентів і позитивно впливати на їх мотивацію до навчання.

Основними напрямками реалізації ІКТ в навчанні визначено такі:

- технологічно орієнтоване навчання – окремі технологічні інновації впроваджені у навчальний процес для демонстрації технічних переваг і можливостей;
- поєднання мобільного навчання та аудиторного – ІКТ використовуються для підтримки спільного навчання;
- віддалене навчання – ІКТ використовуються там, де електронне навчання не може забезпечити ефективність підготовки майбутніх фахівців;
- міні електронне навчання – перенесення окремих технологій електронного навчання, таких як віртуальне навчальне середовище, на мобільні платформи.

Впровадження навчання із застосуванням ІКТ у процес підготовки майбутніх інженерів-педагогів в галузі комп'ютерних технологій дасть можливість уникнути негативних наслідків неконтрольованого використання мобільних пристроїв через їх активне використання в навчанні на противагу адміністративним заборонам. Використання ІКТ разом із традиційним навчанням сприятиме забезпеченню якості освіти, підвищуючи гнучкість процесу навчання та безперервність освіти протягом усього життя. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освіті надає можливість навчання особам з особливими потребами, даючи їм більшу гнучкість, вибір часу і місця навчання через доставляння контенту на мобільні пристрої.

Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ, від англ. Information and communications technology, ICT) часто використовується як синонім до інформаційних технологій (ІТ), хоча ІКТ це загальніший термін, який підкреслює роль уніфікованих технологій та інтеграцію телекомунікацій (телефонних ліній та бездротових з'єднань), комп'ютерів, підпрограмного забезпечення, програмного забезпечення, накопичувальних та аудіовізуальних систем, які дозволяють користувачам створювати, одержувати доступ, зберігати, передавати та змінювати інформацію. Іншими словами, ІКТ складається з ІТ, а також телекомунікацій, медіа-трансляцій, усіх видів аудіо і відеообробки, передачі, мережевих функцій управління та моніторингу. Цей вираз вперше було використано в 1997 році у доповіді Денніса Стівенсона для уряду Великої Британії, який посприяв створенню нового Національного навчального плану Великої Британії в 2000 році [9, с. 24].

З урахуванням сказаного вище вважаємо, що ІКТ – це сукупність різноманітних технологічних інструментів і ресурсів, які використовуються для забезпечення процесу комунікації, створення, поширення, збереження та управління інформацією. Під технологічними

інструментами та засобами маємо на увазі комп'ютерну техніку, мережу Інтернет, радіо- та телепередачі, а також телефонний зв'язок.

Удосконалення професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів неможливе без застосування новітніх технологій, які відкривають перспективні можливості для розвитку інформаційної грамотності, що впливає на рівень якості компетентності фахівця в галузі використання можливостей сучасних засобів ІКТ в освітній та професійній діяльності; знання сучасних прийомів і методів використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій під час проведення різних видів навчальних занять, що реалізуються в навчальній і позанавчальній діяльності. Інформаційна грамотність є компонентом професійної компетентності, необхідною умовою ефективності професійно-педагогічної діяльності викладача і майбутнього фахівця в сучасних умовах. Майбутньому інженеру-педагогу необхідно вміти користуватися електронними ресурсами, щоб у своїй професійно-педагогічній діяльності забезпечити формування елементарних навичок роботи студентів, а також забезпечувати належний навчально-методичний рівень викладання навчальних дисциплін [2, с. 23].

На нашу думку, впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес підготовки інженерів-педагогів у галузі КТ сприяє: підготовці студентів до застосування сучасних програмних засобів у навчальній, науково-дослідній, фаховій діяльності; кращому засвоєнню навчального матеріалу та більш повному його осмисленню; розвитку в студентів абстрактного мислення.

Сучасні ІКТ в процесі підготовки майбутніх інженерів-педагогів у галузі КТ мають виконувати такі функції:

- 1) засобу навчання (застосування мультимедійних навчальних курсів);
- 2) технічного засобу автоматизації процесу навчальної діяльності студентів, що включена у пізнавальну, пошукову, дослідницьку, експериментальну роботу, який дозволяє мобільно працювати з текстом, графічним, звуковим або відеодокументом, якісно подавати інформацію, обробляти її, спілкуватися зі своїми однолітками;
- 3) зразка сучасних інноваційних технологій, що розвиває навички оволодіння ними, дає знання про їхні назви і функціональне призначення, складові елементи;
- 4) ефективного тренажера, що розвиває пізнавальну і творчу активність особистості, спонукає її приймати власні оригінальні рішення, бачити їхній результат, перевіряти їхню правомірність тощо. Використання комп'ютерних технологій – це не вплив моди, а необхідність, продиктована сьогоdnішнім рівнем розвитку освіти. Переваги використання ІКТ можна звести до двох груп: технічні і дидактичні [5, с. 114].

Використання ІКТ в процесі підготовки інженерів-педагогів у галузі КТ дає можливість вирішувати такі актуальні питання: використовувати у навчанні здобутки новітніх інформаційно-комунікаційних технологій; удосконалювати навички самостійної роботи студентів в інформаційних базах даних, мережі Інтернет; інтенсифікувати історичну освіту, поліпшити засвоєння знань студентами, зробити процес навчання цікавішим і змістовнішим.

Розрізняють два типи засвоєння знань: продуктивний, основою якого є пізнавальна активність і самостійність мислення (характеризується великою результативністю пізнавальних процесів) і репродуктивний, що ґрунтується на запам'ятовуванні та осмисленні готових знань [1, с. 208]. Самостійна робота із засобами ІКТ, як важливий стимул у навчанні, створює передумови для застосування практичних та інтелектуальних умінь, поєднання чуттєвого і раціонального пізнання, оскільки знання, які майбутні фахівці здобувають у результаті самостійної діяльності, засвоюються значно краще порівняно з тими, які повідомляє педагог.

Виділяють такий тип ІКТ, як мобільні інформаційно-комунікаційні технології (МІКТ) – це сукупність апаратних і програмних засобів, а також сукупність методів і форм їх застосування в навчальному циклі з метою використання, зберігання та передавання аудіо, відео, текстових і графічних матеріалів в умовах комунікації з локальними та глобальними ресурсами [12].

Серед існуючих ІКТ і засобів навчання найбільш сприятливим для організації змішаного типу навчання є мобільні інформаційно-комунікаційні технології і засоби, використання яких у процесі навчання майбутніх інженерів-педагогів у галузі КТ сприяють наступному:

- викладач доступний не лише в навчальному закладі; навчальна комунікація з викладачем відбувається як в аудиторії, так і поза нею. За таким підходом консультацію викладача можна отримати за допомогою мобільних ІКТ через систему мобільної підтримки навчання;

- контроль за перебігом навчання: викладач має можливість спостерігати за процесом, часом виконання та динамікою роботи кожного студента. Такі спостереження дають можливість будувати індивідуальний графік навчання та спілкування з кожним студентом зокрема;

- навчальні матеріали багаторазового використання, розміщені в мобільній системі підтримки навчання можуть бути змінені, удосконалені та доповнені в процесі навчання [11, с. 85].

МІКТ спрямовані на підтримку особистісно-орієнтованого навчання. На нашу думку, вони дають майбутнім інженерам-педагогам в галузі КТ в процесі підготовки до професійної діяльності такі можливості:

- переглядати та повторювати навчальний матеріал перед складанням модульної, залікової чи екзаменаційної роботи незалежно від часу та місця знаходження студента;

- переглядати лекційні матеріали перед семінарськими заняттями;

- отримувати відгуки та коментарі на свою відповідь на занятті;

- підтримувати постійний взаємозв'язок з викладачем та іншими студентами;

- отримувати консультацію викладача в потрібний час;

- виконувати завдання, тести в системі мобільної підтримки навчання.

Зміна форм організації навчання відбувається в напрямі до форм організації змішаного навчання та передбачає використання як традиційних форм організації навчання (лекції, практичні роботи, семінари, консультації та ін.), так і інноваційних форм навчання (інтерактивних, відео лекцій, комп'ютерно-орієнтованих практичних робіт, вебінарів, мобільних консультацій тощо). Вебінар (англ. webinar) – це спосіб організації зустрічей онлайн, формат проведення семінарів, тренінгів та інших заходів за допомогою Інтернету. Для їх організації використовуються технології відео-конференції, інтернет-телефонії тощо [10, с. 63].

Провідними методами навчання за моделлю змішаного навчання стають методи, що стимулюють активне включення студентів до самостійної роботи. Сюди відносяться проектно-комунікаційні методи та методи дослідницького навчання. Їх ефективність підвищується завдяки тому, що використання МІКТ з широкими можливостями забезпечує: можливість значно розширити коло навчальних завдань, зокрема, професійного змісту; можливість спільної діяльності викладачів та студентів на всіх етапах вивчення навчальних дисциплін, створюючи умови для надання масового характеру індивідуальному навчанню [11, с. 87].

Провідними засобами для підготовки кваліфікованого інженера-педагога в галузі комп'ютерних технологій стають мобільні засоби загального та спеціального призначення:

- апаратні (мобільні телефони, смартфони, електронні книги, ноутбуки, планшети тощо);

- програмні (мобільні системи підтримки навчання, мобільні педагогічні програмні засоби, системи зворотного зв'язку, мобільні системи комп'ютерної математики та ін.).

Висновки. Таким чином, застосування ІКТ у підготовці інженера-педагога в галузі комп'ютерних технологій до професійної діяльності є актуальним напрямом підвищення їх мобільності і працевлаштування в будь-якій країні світу.

На нашу думку, після суттєвого вдосконалення інженерно-педагогічна освіта України має інтегруватися у європейський освітній простір не за єдиною «моделлю чи зразком», а навпаки, як система спеціалізованої педагогічної освіти. Таке можливо, перш за все тому, що вона має більше ніж 80-річний позитивний діючий досвід і після вдосконалення, володітиме всіма головними ознаками дієздатної, самостійної, необхідної суспільству системи і, тим самим, може

значно збагатити педагогічну систему Європейського Союзу, претендуючи на роль самостійної, за умови виконання всіх необхідних засад щодо визнання рівноцінної професійної педагогічної освіти і взаємного визнання дипломів фахівця.

Література:

1. Бордовская, Н. В. Педагогика: учебник для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – Санкт-Петербург : Питер, 2006. – 304 с.
2. Бочар, І.Ю. Методичні аспекти підготовки фахівців інженерно-педагогічного напрямку до використання ADOBE PHOTOSHOP CS5 у редакційно-видавничих системах / І.Ю. Бочар. – Луцьк : ЛНТУ, 2011. – С. 23-30.
3. Гуревич, Р. С. Інформаційно-комунікаційні технології у навчальному процесі : посібник для педагогічних працівників і студентів педагогічних вищих навчальних закладів / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія. – Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2002. – 116 с.
4. Гуревич, Р.С. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях : навчальний посібник для студентів педагогічних ВНЗ і слухачів інститутів післядипломної освіти / Р.С. Гуревич, М.Ю. Кадемія. – К. : «Освіта України». – 2006. – 390 с
5. Дичківська, І. М. Інноваційні педагогічні технології : підручник. / І. М. Дичківська. – Видання друге, доповнене. – К. : Академвидав, 2012. – 352 с.
6. Інноваційні інформаційно-комунікаційні технології навчання математики: навчальний посібник / В.В. Корольський, Т. Г. Крамаренко, С. О. Семеріков, С. В. Шокалюк; науковий редактор академік АПН України, д.пед.н., проф. М.І.Жалдак. – Кривий Ріг : Книжкове видавництво Киреевського, 2009. – 324 с.
7. Лубіна, Є.М. Мобільне навчання у дидактиці вищої школи / Є.М. Лубіна // Вісник Львів УН-ТУ. – Вип. 25. Ч. 2. – Львів : 2009. – С. 61–66.
8. Рашевська, Н.В. Змішане навчання як психолого-педагогічна проблема / Н. В. Рашевська // Вісник Черкаського університету. – Випуск 191. – Ч. IV. – Черкаси: 2010. – С.84-91.
9. Ставицька, І.В. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті. [Електронний ресурс] / Режим доступу : <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1103>.
10. GfK in Ukraine [Електронний ресурс] / Режим доступу : <http://www.gfk.ua/ua/Pages/default.aspx>.

У статті обґрунтовується важливість застосування інформаційно-комунікаційних технологій в процесі формування готовності до професійної діяльності майбутніх інженерів-педагогів. Встановлено та обґрунтовано функціональні можливості та напрями реалізації ІКТ в професійній підготовці інженерів-педагогів. Застосування ІКТ в комплексі з традиційною формою навчання забезпечить можливість покращити сприйняття, осмислення і запам'ятовування навчальної інформації, здійснити диференційований підхід до студентів і позитивно впливати на їх мотивацію до навчання.

Ключові слова: готовність до професійної діяльності, інформаційно-комунікаційні технології, функціональні можливості ІКТ, мобільні ІКТ.

В статье обосновывается важность применения информационно-коммуникационных технологий в процессе формирования готовности к профессиональной деятельности будущих инженеров-педагогов. Установлено и обосновано функциональные возможности и направления реализации ИКТ в профессиональный подготовке инженеров-педагогов. Применение ИКТ в комплексе с традиционной формой обучения обеспечит возможность улучшить восприятие, осмысление и запоминание учебной информации, осуществит дифференцированный подход к студентам и положительно повлияет на их мотивацию к обучению.

Ключевые слова: готовность к профессиональной деятельности, информационно-коммуникационные технологии, функциональные возможности ИКТ, мобильные ИКТ.

In the article the importance of information and communication technologies in the formation of professional readiness of future engineers-teachers. Established and proved functionality and ways of implementation of ICT in training engineers-teachers. The use of ICTs in combination with traditional learning will provide an opportunity to improve perception, thinking and memory training information, make a differentiated approach to students and positively influence their motivation to learn.

Keywords: readiness for professional activities, information and communication technology, ICT functionality, mobile ICT.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЯК КЕРІВНИКІВ ХОРОВИХ КОЛЕКТИВІВ

Розвиток професійної освіти в Україні визначається у загальному контексті європейської інтеграції з орієнтацією на фундаментальні цінності та новітні технологічні процеси. У зв'язку з цим необхідна розробка довгострокових програм структурної адаптації національної освітньої політики до нових міжнародних умов. У цьому контексті реформування вищої освіти України, перш за все, пов'язане з підвищенням якості підготовки фахівців і модернізацією системи оцінювання професійної майстерності майбутніх фахівців до діяльності у сфері музичного мистецтва, зокрема музично-педагогічного (Л. Коваль, А. Лашенко, О. Олексюк, В. Орлов, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, В. Шульгіна, О. Щолокова та ін.). Слід визнати, що залишаються невизначеними ті вимоги, які стосуються суб'єктивних характеристик фахівця – його професійно-особистісних якостей. У процесі підготовки спеціаліста певного профілю необхідно визначити професійно-особистісні якості, які мають забезпечити успіх у діяльності вчителя музичного мистецтва.

Проте, професійно-особистісні якості майбутнього фахівця були предметом дослідження багатьох учених, серед яких О. Краснова-Соколова, Т. Левченко, В. Муцмакер, Г. Найдъонишева, Ю. Цагареллі та ін. Однак, ця проблема залишається цікавою для наукового висвітлення в навчально-методичній літературі.

У діяльності вчителя музичного мистецтва важливості набуває напрям створення та керівництво вокальними та хоровими колективами. Хорове мистецтво має виховне і естетичне значення, воно володіє яскравими образними засобами і можливістю впливу як на виконавців, так і на слухачів. Хоровий спів є колективною музичною діяльністю, що сприяє розвитку виконавських навичок і здібностей та впливає на формування особистісних якостей.

Мета статті – зосередити увагу на підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва до керівництва хоровим колективом, і саме на формуванні його професійно-особистісних якостей.

Фундаментальні знання хормейстерської галузі, ефективне застосування диригентських умінь, навичок, необхідних для успішного керівництва хоровим колективом, психофізіологічні особливості, урахування природних здібностей можна розглядати як сформованість професійно-особистісних якостей майбутнього фахівця.

Так, К. Платонов визначив здібності як комплекс властивостей особистості, які відповідають вимогам певної діяльності. Він виходив з того, що здатність – це ступінь «відповідності особистості в цілому визначеної діяльності та вимогам зазначеного виду діяльності» [4, с. 87].

Здібності особистості, її схильність до певного характеру діяльності, важливо вивчати у природних умовах фахового навчання майбутніх учителів музичного мистецтва. Якщо особистість здатна до такого виду діяльності, мова йде про керівництво хором, то необхідно вдумливо і толерантно спостерігати за розвитком її якостей і здібностей. Ученими (В. Мерлін [2], А. Лібін [1]) доведено, що розвиток природних якостей і здібностей особистості формується з урахуванням її типологічних і психофізіологічних особливостей. Тобто, необхідно спиратися на потужну пропедевтичну, психологічну, освітянську традицію, де пропонується конкретно-історичний і культурно-порівняльний підходи до розвитку природних якостей особистості майбутнього фахівця.

Як відомо, професійно-особистісні якості як вияв психічних особливостей, що необхідні для засвоєння спеціальних знань, умінь і навичок розглядає В. Орлов. Він підкреслює, що це є необхідним для досягнення суспільно прийнятної ефективності у професійній діяльності. Саме

ці здібності включають інтелектуальні (мислення), моральні (поведінка), емоційні (почуття), вольові (здатність до самоуправління), організаційні якості особистості [3, с. 76].

Ми погоджуємось з позицією О. Рудницької щодо визначення поняття «особистісні якості». Вона висловлює думку, що «особистісні якості» є поєднанням психічних (зокрема психофізіологічних) і соціально-психологічних властивостей: спрямованості (потреби, мотиви, інтереси, світогляд, переконання тощо), рис темпераменту і характеру, здібностей, особливостей психічних процесів (відчуття, сприймання, пам'яті, мислення, уяви, уваги, емоційно-вольової сфери) [5, с. 192].

Висловимо припущення, що одна із суттєвих розбіжностей між якостями особистості та її здібностями полягає у ступені інтегрованості останніх у загальну структуру стилю життя індивідуальності. Саме це важливо враховувати в процесі формування професійно-особистісних якостей майбутнього фахівця. Зазначимо, що ступінь інтегрованості як фактор розвитку визначається діалектикою соціалізації – індивідуалізації людини. Тобто, діалектика є процесом формування та відтворення особистісних професійних здатностей індивідуума. Під її впливом здійснюється становлення якості індивідуальності, її особистісного стилю діяльності, що проявляється у якості практичного включення та професійного визначення.

Аналіз психолого-педагогічної та музикознавчої літератури допоміг визначити підходи до формування професійно-особистісних якостей. Ураховуючи, що якості та здібності в деяких дослідженнях ототожнюються, ми виділяємо лише узагальнені якості, необхідні та достатні для майбутньої діяльності фахівця, що можуть бути сформовані у процесі його підготовки.

Комплекс професійно-особистісних якостей майбутнього вчителя музичного мистецтва можна розподілити між двома модулями, які є взаємозалежними та поєднані системно: 1-й модуль – професійно-педагогічні якості; 2-й модуль – особистісно-психологічні.

Системні та кореляційні зв'язки та співвідношення між ними створюють оптимальні умови для становлення майбутнього вчителя музичного мистецтва у його практичній професійній діяльності. Кількісно-якісний склад цих якостей достатньо різноманітний. Елементи, які створюють цей комплекс, є рухливими та багатофункціональними.

У «професійно-педагогічні якості» ми включили: музично-слухові здібності, інтелект, хормейстерські знання, вміння та навички, на базі яких формуються комунікативні, організаторські, творчі якості, емпатія. Професійно-педагогічні якості майбутнього фахівця характеризують його знання й уміння досягати цілей навчання з мінімально можливими затратами часу. Професіоналізм спеціаліста має ґрунтуватися на відповідній фундаментальній підготовці, системному мисленні, ефективних методах обґрунтування рішень.

До «особистісно-психологічних якостей» належать: емоційні, вольові якості, серед яких найважливішими для хормейстерської діяльності ми вважаємо цілеспрямованість, наполегливість, енергійність, ініціативність, витримку й емоційність.

Зазначимо, що ми сконцентрували увагу на формуванні значущих професійно-особистісних якостей майбутнього хормейстера, без яких неможлива продуктивна художньо-творча діяльність керівника хору.

Теоретичні дослідження щодо формування професійно-особистісних якостей майбутніх учителів у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін допомогли визначити їх структуру, що складається з мотиваційно-оцінних, діяльнісно-творчих, комунікативно-організаційних та емоційно-вольових компонентів.

Мотиваційно-оцінний – характеризує спонукальні мотиви щодо хормейстерської діяльності вчителя музичного мистецтва та здатність до само-оцінювання сформованості професійно-особистісних якостей. Мотивація є важливим чинником при формуванні зазначеного феномена і провідним у формуванні професійно-особистісних якостей, що розвивається від позитивного ставлення до вдосконалення якостей особистості. Розвиток мотиваційно-оцінної сфери є важливою ланкою в системі формування професійно-особистісних якостей, що буде змінюватися залежно від активізації інтересу до хормейстерської діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва. Мотиваційно-оцінний компонент є основою щодо

реалізації інших структурних компонентів.

Діяльнісно-творчий – розкриває спрямованість майбутнього вчителя на творчу діяльність. Цей компонент спирається на відповідну теоретичну та практичну підготовку майбутнього фахівця у сфері хормейстерської підготовки. Творчий підхід до діяльності керівника хорового колективу може виявлятися лише у практичній роботі з хоровим колективом, тому необхідні умови для спілкування та взаємодії з хоровим колективом.

Комунікативно-організаційний – набуває особливого значення у фаховій діяльності майбутнього вчителя як керівника хорового колективу. Адже: вміння налагоджувати стосунки з хоровим колективом і здатність організувати колектив на співпрацю; «потреба у спілкуванні»; вміння викликати позитивні емоції в хоровому колективі; здатність сприймати та розуміти кожного учасника хорового колективу; володіти такою якістю, як емпатія та педагогічний такт, вимагають від керівника хору володіння добре розвинутими лідерськими якостями та потребують особливої уваги при формуванні потрібних для цього професійно-особистісних якостей.

Емоційно-вольовий – характеризує розвиненість емоційно-вольової сфери особистості. Звернувшись до праці відомих хормейстерів-практиків (А. Авдієвський, В. Мінін, К. Пігров, К. Птиця та ін.) ми з'ясували, що всі наголошують на необхідності розвинутих вольових якостей, що передбачає: вміння володіти собою, бути рішучим, наполегливим, ініціативним, цілеспрямованим, самостійним, здатним активно і впевнено впливати на хоровий колектив, при цьому бути емоційно-стійким, артистичним, уміти здійснювати саморегуляцію своїм емоційним станом і бути здатним передавати емоційні почуття хоровому колективу.

На основі змістових параметрів визначених компонентів, показниками 4-х груп критеріїв сформованості професійно-особистісних якостей студентів ми визначили мотиваційно-оцінний критерій: наявність потреби, інтересу та мотиваційної установки на хормейстерську діяльність, здатність оцінювати, аналізувати та коректувати власні професійно-особистісні якості; емоційно-вольовий критерій: ступінь розвиненості емоційної сфери й артистизму особистості, наполегливість, активність, упевненість у своїх силах; комунікативно-організаційний критерій: рівень сформованості комунікативних та організаційних умінь, дисциплінованість, схильність до емпатії; діяльнісно-творчий критерій: міра володіння методикою роботи з хором, здатність до творчого пошуку.

Зазначимо, що найбільш ретельно в науково-методичній літературі розглядається питання технології хормейстерсько-диригентської діяльності, водночас, як проблема розвитку специфічних диригентських здібностей, професійно-особистісних якостей ще не знайшла комплексного науково-теоретичного обґрунтування. Тому, щоб процес підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва відбувався ефективно, необхідно розглядати цю проблему як багатоаспектне явище.

Головним ціннісним критерієм рівня професійно-особистісних якостей учителя музичного мистецтва є захоплення дітей музикою, потреба у більш глибокому пізнанні складного світу людських стосунків і почуттів, відчуття творчого злету та бажання піти шляхом учителя-хормейстера.

Література:

1. Либин А.В. Дифференциальная психология: на пересечении европейских, российских и американских традиций. // А.В.Либин – М.: Смысл, 1999, – 553 с.
2. Мерлин В.С. Психология индивидуальности: избранные психологические труды // В.С. Мерлин ред.Е.А.Климов. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО МОДЭК, 1996. – 446 с.
3. Орлов В.Ф. Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія. // В.Ф.Орлов заг. ред. І.А.Зязюна. – К.: Наукова думка, 2003, – 282 с.
4. Платонов К.К. Проблемы способностей. // К.К. Платонов – М.: Наука, 1972. – 312 с.
5. Рудницька О.П. Педагогіка загальна та мистецька // О.П.Рудницька. – К.: Вища школа. 2003, – 210 с.

Формування професійно-особистісних якостей майбутніх учителів музичного мистецтва є необхідною умовою у їх підготовці до керівництва хоромим колективом. Рівень сформованості професійно-особистісних якостей буде залежати не тільки від знань хормейстерської галузі, застосування диригентських умінь, навичок, але й від психофізіологічних особливостей, природних здібностей майбутнього фахівця. У статті розкривається зміст професійно-особистісних якостей, який складається з мотиваційно-оцінних, діяльно-творчих, комунікативно-організаційних та емоційно-вольових компонентів.

Ключові слова: професійно-особистісні якості, керівник хорового колективу, майбутній учитель музичного мистецтва.

Формирование профессионально-личностных качеств будущих учителей музыкального искусства является необходимым условием подготовки его к созданию и управлению хоровым коллективом. Уровень сформированности профессионально-личностных качеств будет зависеть не только от знаний в хормейстерской области, использования дирижерских умений, навыков, но и от психофизиологических особенностей, природных способностей будущего специалиста. В статье раскрывается содержание структуры профессионально-личностных качеств, которая состоит из мотивационно-оценочных, деятельно-творческих, коммуникативно-организационных и эмоционально-волевых.

Ключевые слова: профессионально-личностные качества, руководитель хорового коллектива, будущий учитель музыкального искусства.

Formation of professional and personal qualities of the future music art teachers is an essential condition for his/her training for leading a choir. The level of professional and personal qualities will depend not only on the knowledge of choirmaster sphere, use of the conducting skills and abilities, but also on psychological and physiological peculiarities as well as inborn talents of the future specialist.

The article reveals the content of professional and personal qualities that comprise motivational-evaluative, active-creative, communicational-organizational and emotional-volitional components.

Keywords: professional and personal qualities, choir leader, the future teacher of music.

УДК 811.161.2'243:005.53:378

Т.М. Рудакова
м. Біла Церква, Україна

ПРОБЛЕМИ ДОЦІЛЬНОСТІ МЕТОДУ КЕЙС-СТАДІ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Постановка проблеми. Сьогодні в методиці навчання дисципліни «Українська мова як іноземна» пріоритетним є проблемний, творчий характер діяльності іноземних студентів, їхня рефлексивна участь у навчальному процесі. Отже, використання багатьох сучасних освітніх технологій (портфоліо, кейс-стаді, методу проєктів, технології критичного мислення) є перспективним і ефективним. У сучасному вітчизняному мовознавстві відсутні праці, в яких було б усебічно досліджено особливості використання методу кейс-стаді для підготовки чи як складової частини навчальної проєктної діяльності, у дистанційній та аудиторній формах навчання іноземних студентів. Це й визначає актуальність дослідження.

Аналіз попередніх досліджень. Питання впровадження кейс-методу як складового елементу методу ділових ігор розглядає В. Томілов, використання методу кейс-стаді в межах професійно-орієнтованого навчання іноземній мові – Є. Стародубцева, навчально-методичний підхід до кейс-стаді реалізують Ш. Бобохуджаєв, Н. Бикова, Т. Голева, О. Долгоруков, Л. Козирева; у межах змін в університетській педагогічній освіті кейс-стаді досліджують В. Гордін, Н. Джумакаєва, Б. Кларк, Н. Колесник, І. Масалков, Ю. Руденко, О. Смолінська, О. Смолянинова, М. Сьоміна, П. Шеремета.

Мета статті – здійснити аналіз доцільності методу кейс-стаді під час викладання української мови як іноземної у вищій школі, виявити переваги та недоліки цього методу, а також результати його застосування.

Виклад основного матеріалу. На нашу думку, метод кейс-стаді чи метод конкретних ситуацій – метод активного проблемно-ситуаційного аналізу, заснований на навчанні шляхом вирішення конкретних завдань-ситуацій (рішення кейсів).

Метод конкретних ситуацій (метод case-study) належить до неігрових імітаційним активних методів навчання. «Одним із ефективних методів активізації студентів в процесі навчальної діяльності справедливо можна вважати метод «кейс-стаді» або метод учбових конкретних ситуацій, скорочено – УКС» [9, с. 2]. Безпосередня мета методу кейс-стаді – спільними зусиллями групи студентів проаналізувати ситуацію – case, що виникає під час конкретної ситуації, і виробити практичне рішення; закінчення процесу – оцінка запропонованих алгоритмів і вибір кращого в контексті поставленої проблеми.

За кордоном найбільш широко метод кейс-стаді використовують у навчанні менеджменту, маркетингу та іншим економічним предметам, у вітчизняній науці цей метод є широкоживаним у багатьох освітніх напрямках.

У сучасному мовознавстві ми зафіксували кілька вживаних паралельно назв цього методу: метод кейс-стаді (Ш. Бобохуджаєв, Л. Бронник, О. Гладкова, Т. Голєва, О. Зобов, Л. Козирева, Н. Колесник, О. Смолінська, О. Смолянинова, О. Стародубцева, А. Шумка, З. Юлдашев), метод case-study (О. Долгоруков, О. Львина, Ю. Руденко), кейс-метод (Н. Бикова, О. Гладкова, Ю. Дегтярьова, Н. Єранова, О. Львина, Ю. Сурмін, З. Федорінова, П. Шеремета, О. Шовкопляс), метод конкретних ситуацій, метод учбових конкретних ситуацій (О. Зобов, Ю. Руденко), метод УКС (Ю. Руденко), кейс-технології (Н. Джумакаєва), метод кейсів (Ю. Дегтярьова, А. Шумка), метод конкретно-ситуативного вивчення мови (О. Шовкопляс).

Метод кейс-стаді вперше був застосований у процесі навчання студентів школи права Гарвардського університету в 1870 році, проте перші кейси опубліковано в 1925 р. у звітах про бізнес. У цей час у нашій країні широкого використання кейс-стаді не набув.

На думку Ю. Сурміна, який у 1998 р. взяв участь у Літній школі із ситуаційної методики навчання Центру інновацій та розвитку в Одесі і став активним прихильником цього методу навчання (автор трьох книг з теорії кейс-методу), кейс-метод дозволяє активізувати різні фактори: теоретичні знання з того чи того курсу, практичний досвід студентів, їхню здатність висловлювати свої думки, ідеї, пропозиції, уміння вислухати альтернативну точку зору, і аргументовано висловити свою (http://www.casemethod.ru/about.php?id_submenu=1).

О. Шовкопляс наголошує на тому, що, як правило, кейс-метод – це не проста констатація ситуації, а постановка проблеми, вирішення якої вимагає аналізу, обговорення представлення свого проекту рішення. Наразі кейс-метод активно застосовують у викладанні іноземних мов у вишах. Він дозволяє розвивати комунікативні навички володіння іноземною мовою, не залишаючи без уваги інші важливі навички, такі як аналітичне читання, навички писемного мовлення [15, с. 208].

Отже, проаналізувавши сучасні погляди учених на методику кейс-стаді, ми дійшли висновків про те, що за допомоги цього методу іноземні студенти та слухачі мають можливість виявити й удосконалити аналітичні та оціночні навички, навчитися працювати в команді, застосовувати на практиці теоретичний матеріал. Використання цього методу дозволяє побачити неоднозначність вирішення проблем у реальному житті.

Щодо дискусії з приводу доцільності використання методики кейс-стаді під час вивчення української мови як іноземної, то вважаємо за необхідне дослідити стан цієї проблеми в сучасній науці.

Сьогодні завданням вищої школи є підготовка фахівців нової генерації: кваліфікованих, грамотних, мовнокомпетентних, які б досконало, ґрунтовно володіли українською літературною мовою в повсякденно-професійній, офіційно-документальній сфері, зокрема набули навичок комунікативно виправданого використання засобів мови, оволоділи мовою конкретної спеціальності, фаху. Акцент переноситься з традиційної настанови – засвоєння відомостей про літературні норми усіх рівнів мовної ієрархії – на формування навичок професійної комунікації,

студіювання особливостей фахової мови, на розвиток культури мови, мислення й поведінки особистості.

Отже, майбутнім фахівцям мова потрібна не як сукупність правил, а як система світобачення, засіб культурного співжиття в суспільстві, самоформування й самовираження особистості. Тобто вагомим є не теоретичний блок знань, а вміння співвідносити вивчений матеріал з практикою. Це досягається за допомоги втілення в навчальний процес активних методів навчання, у тому числі включення кейсів до складу навчальних курсів.

Нові методики в навчанні іноземній мові у виші завжди викликали широке зацікавлення. Метод кейс-стаді найбільш цікавий тим, що здійснює практично-орієнтоване навчання українській як іноземній мові, а також, що є головним і незаперечним: передбачає розвиток навичок говоріння, аналізу тексту, запам'ятовування нових слів, групового обговорення ситуації та індивідуального формулювання висновків іноземною (для студентів) мовою [15, с. 208].

На нашу думку, методика «кейс-стаді» найбільш відповідає меті і завданням курсу «Українська мова як іноземна». «Кейс-стаді» є технологією навчання на основі аналізу конкретних ситуацій, що сприяє розвитку критичного мислення, зміні мотивації навчання, розвитку комунікативних та презентаційних навичок, розширенню практичного досвіду, як наслідок – дозволяє краще зрозуміти обрану професію.

Переваги цього методу є незаперечними і для викладача: грамотно направляючи дискусію, він може вивести на нове вирішення проблеми, побачити упущені раніше межі ситуації, яку розглядають.

Результатом застосування цього методу під час вивчення української мови як іноземної є не лише знання, а й комунікативні навички, навички професійної діяльності, у тому числі іноземної та української мов, застосовані на практиці.

О. Шовкопляс акцентує увагу на відсутності такого недоліку як беземоційність, зворотного зв'язку – навпаки, за рахунок створення комфортної з психологічної точки зору ситуації в кожного студента, як правило, виникає бажання висловитися, викласти свою точку зору, долається страх говорити іноземною мовою [15, с. 208].

Погоджуємося з дослідницею в тому, що в студентів розвивається мотивація навчання, вміння самостійно мислити, слухати й брати до уваги думку інших, доводити свою. За допомоги цього методу в студентів з'являється можливість не лише отримати нову інформацію іноземною (для них) мовою, але й перетворити пасивні знання на активні.

Крім того, використання кейс-стаді сприяє демократизації відносин між педагогом і студентами, формуванню сприятливого психологічного клімату на заняттях. У навчальному колективі створюється атмосфера, в якій студенти отримують можливість для задоволення соціально-психологічних потреб у визнанні, повазі, уваги з боку оточення, авторитету тощо, що додатково стимулює їхню пізнавальну активність.

Цей метод передбачає знайомство учасників освітнього процесу з певними фактами. Перед студентами ставиться завдання: провести аналіз запропонованої ситуації для прийняття рішення в межах колективного обговорення. Аналіз проводять у кілька етапів: індивідуальне знайомство з матеріалом, попереднє обговорення матеріалу в групі, міжгрупова дискусія та підведення підсумків.

О. Дегтярєва зауважує, що в дистанційній формі навчання кейс-метод дозволяє посилити взаємодію типу студент – студент (поряд із взаємодіями типу студент – викладач і студент – предмет), сприяє швидкій та безпроблемній адаптації студентів до дистанційної форми роботи. Залежно від представленого в ситуації сюжету, цей метод може містити дискусії, рольові або ділові ігри. Його використовують для підготовки чи як складову частину навчальної проектної діяльності. Цінність цього методу в навчанні іноземних мов і за дистанційною формою визначається його поліфункціональністю, здатністю вирішення поставлених завдань у комплексі, можливістю актуалізації отриманих раніше знань і життєвого досвіду [2].

Погоджуючись із сучасними науковцями, зазначимо, що необхідність впровадження кейс-методу в практику освіти обумовлена двома чинниками. Перший чинник впливає із загальної

спрямованості розвитку освіти, її орієнтації не лише на отримання конкретних знань, але і на формування умінь і навичок розумової діяльності, на розвиток здібностей, серед яких особливу увагу приділено здатності до навчання, зміні парадигми мислення, умінню переробляти величезні масиви інформації [15, с. 208].

Другий чинник обумовлений розвитком вимог до якостей особистості фахівця, який, крім відповідності вимогам першого чинника, має володіти також здатністю адекватно поводитися в різних ситуаціях, уміти системно ефективно діяти в умовах кризи.

На думку Ю. Руденко, перевага кейс-метода порівняно з традиційними, що застосовуються в навчальному процесі, є незаперечною, а саме: 1) кейс-метод дозволяє зацікавити студентів процесом навчання; 2) формує сталий інтерес до конкретної навчальної дисципліни; 3) сприяє активному засвоєнню знань та навичок [7].

Н. Єранова вважає, що за допомоги кейс-технології в студентів з'являється можливість висловити свою й вислухати іншу точку зору, навчитися працювати в команді. Кейс-метод активно використовують під час викладання іноземної мови, бо сприяє формуванню комплексу необхідних компетенцій у навчальному процесі в нелінгвістичних вишах.

Дослідники фіксують і проблеми, пов'язані з використанням цього методу: широка демократизація та модернізація навчального процесу, відносна свобода викладачів, формування в них прогресивного стилю мислення, етики та мотивації педагогічної діяльності. Щодо наявності так званих «мінусів», пов'язаних із використанням методу кейс-стаді на заняттях з української мови як іноземної, то зважимо на основні з них: 1) недостатня дослідженість у вітчизняній методичній практиці; 2) відсутність у викладачів вищої школи досвіду з проведення кейсів та небажання використовувати їх у навчальному процесі; 3) відсутність методичних посібників із готовими кейсами, що необхідні задля розвитку увиразнення мовлення студентів-іноземців.

Основними проблемами кейс-методу є технологізація і оптимізація, методологічне насичення і застосування в навчанні різних типів і форм (<http://www.casemethod.ru./base1.php?tbl=artikel&id=1>).

Проблема викладача, який практикує кейс-метод, полягає в тому, що педагогічного потенціалу в кейс-методі набагато більше, ніж у традиційних методах навчання. Викладач і студент тут постійно взаємодіють, обирають форми поведінки, стикаються один з одним, мотивують свої дії, аргументують їх моральними нормами.

Наявність у структурі кейс-методу суперечок, дискусій, аргументації доволі сильно тренує учасників обговорення, учить дотриманню норм і правил спілкування. Викладач має бути емоційним упродовж усього процесу навчання, але не допускати конфліктів, створювати обстановку співробітництва й конкуренції одночасно, забезпечуючи дотримання особистісних прав студента.

Висновки. Отже, як інтерактивний метод навчання, кейс-стаді завойовує позитивне ставлення з боку викладачів і студентів, які вбачають у ньому гру, що забезпечує освоєння теоретичних положень та оволодіння практичним використанням матеріалу. Аналіз ситуацій сильно впливає на професіоналізацію студентів, формує інтерес і позитивну мотивацію навчання.

Література:

1. Бобохужаєв Ш. И. Инновационные методы обучения: особенности кейс-стади метода обучения и пути его практического использования. / Ш. И. Бобохужаєв, З. Ю. Юлдашев. – Ташкент, 2006. – 88 с.
2. Дегтярьова Ю. В. Підвищення ефективності навчання іноземних мов з використанням кейс-методів / Ю. В. Дегтярьова // режим доступу в мережі Інтернет : <http://www-center.univer.kharkov.ua/vestnik/full/173.pdf>
3. Джумакаєва Н. К. Новые образовательные стандарты. Формирование и развитие универсальных учебных действий в современной школе [Текст] / Н. К. Джумакаєва // Молодой ученый. – 2014. – № 3. – С. 823-826.
4. Долгоруков А. Case-study как способ (стратегия) понимания. – Практическое руководство для тьютора системы Открытого образования на основе дистанционных технологий / под ред. А. Долгорукова. – М. : Центр интенсивных технологий образования, 2002. – с. 22-44.

5. Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения [Электрон. ресурс] / А. Долгоруков. – Режим доступа : http://evolkov.net/learn/methods/case_study.html.
6. Кейс-метод : Окно в мир ситуационной методики обучения (case-study). [электрон. ресурс]. – Режим доступа : <http://www.casemethod.ru/>.
7. Руденко Ю. Використання методу «кейс-стаді» в розвитку увиразнення мовлення майбутніх вихователів / Юлія Руденко. – Режим доступа : <http://www.ird.npu.edu.ua/files/rydenko.pdf>.
8. Ситуационный анализ, или анатомия кейс-метода / под ред. Ю. П. Сурмина. – К., 2002. – 286 с.
9. Смолінська О. Організаційна культура університетської педагогічної освіти : методика дослідження та методика навчання з використанням кейс-стаді / Олеся Смолінська. – Режим доступа : <http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/23931/1/5-27-38.pdf>.
10. Смолянинова О. Г. Инновационные технологии обучения студентов на основе Case Study / О. Г. Смолянинова. – М. : ВПО, 2000. – С. 26 – 30.
11. Смолянинова О. Г. Дидактические возможности метода case-study в обучении студентов. Электр. ресурс. — Режим доступа : <http://www.lan.krasu.ru/studies/authors/smolyaninova/CASE-STUDY/articles/Didacti>.
12. Стародубцева Е. А. Использование метода кейс-стади в рамках профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов экономических специальностей / Е. А. Стародубцева // Вісник ЛНУ імені Т. Шевченка № 20 (231). – Ч. 111. – Л., 2011. – С. 77 – 83.
13. Стародубцева Е. А. Кейс-стади как современный метод профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов и аспирантов экономических специальностей / Е. А. Стародубцева – Режим доступа : www.e-magazine.meli.ru/Vipusk_18/252_v18_Starodubtceva.doc.
14. Швець М. М. Кейс-стаді як інтерактивна технологія навчання іноземної мови студентів факультету комп'ютерних наук / М. М. Швець – Режим доступа : <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2011/158-146-22.pdf>.
15. Шумка А. Ситуативний метод та використання автентичного відео у навчанні іноземної мови / А. Шумка – Режим доступа : <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/4217/1/Shumka%20.pdf>.

У статті йдеться про питання доцільності методу кейс-стаді під час викладання української мови як іноземної у вищій школі. Увагу сфокусовано на перевагах та недоліках цього методу, а також на результатах його застосування. Розглянуто особливості його використання для підготовки чи як складової частини навчальної проектної діяльності, у дистанційній та аудиторній формах роботи. Досліджено два чинники, якими обумовлено необхідність впровадження кейс-методу в практику освіти. Виявлено, що перший чинник впливає із загальної спрямованості розвитку освіти, її орієнтації не лише на отримання конкретних знань, але і на формування умінь і навичок розумової діяльності, на розвиток здібностей (здатності до навчання, зміні парадигми мислення, умінню переробляти величезні масиви інформації). Другий чинник обумовлений розвитком вимог до якостей особистості фахівця.

Ключові слова: метод кейс-стаді, метод case-study, кейс-метод, метод конкретних ситуацій, метод учбових конкретних ситуацій, метод УКС, кейс-технології, метод кейсів, метод конкретно-ситуативного вивчення мови.

В статье речь идет о вопросах целесообразности метода кейс-стади в преподавании украинского языка как иностранного в высшей школе. Внимание сфокусировано на преимуществах и недостатках этого метода, а также на результатах его применения. Были рассмотрены особенности его использования для подготовки или как составной части учебной проектной деятельности, в дистанционной и аудиторной формах обучения. Исследовано два фактора, которыми обусловлена необходимость внедрения кейс-метода в практику образования. Было выявлено, что первый фактор вытекает из общей направленности развития образования, его ориентации не только на получение конкретных знаний, а и на формирование умений и навыков умственной деятельности. Второй фактор обусловлен развитием требований к качествам личности специалиста.

Ключевые слова: метод кейс-стади, метод case-study, кейс-метод, метод конкретных ситуаций, метод учебных конкретных ситуаций, метод УКС, кейс-технологии, метод кейсов, метод конкретно-ситуативного изучения языка.

The article deals with the advisability of case-study method's use in teaching Ukrainian as a foreign language in higher school. Attention is focused on the advantages and disadvantages of this method and the results of its application. The application features of the method for academic training or as component of project activities training in online study mode are distinguished. Two factors, which determine case-study implementation need in training practice, are investigated. It is detected that the first factor follows from general-oriented advancement of education and its task-orientation on shaping. The second factor is determined by the quality requirement evolution for professional.

Keywords: case study method, case-study method, case method, specific situations method, educational specific situations method, ESS method, case technologies, method of cases, specific and situational language learning method.

УДК 37.041:378.124

Н.С. Савченко
м. Кіровоград, Україна

ПРОФЕСІЙНЕ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНІХ АВІАДИСПЕТЧЕРІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Сьогодні стає все більш очевидним, що найважливішим життєвим завданням кожної свідомої людини стає постійне самовдосконалення, розвиток своїх особистих і професійних якостей.

Динаміка сучасного суспільства підносить нам перспективу «довічного навчання». Сучасна соціально-економічна ситуація вимагає від кожного постійних зусиль у боротьбі за самовдосконалення, безперервність свого професійного росту. В умовах наростаючої соціальної напруженості різко зросло значення для кожної людини вміння керувати собою, використовувати свої творчі здібності, які перетворилися сьогодні в найцінніший капітал. Неперервна освіта супроводжує процес зростання освітнього (загального і професійного) потенціалу особистості протягом життя, який організаційно забезпечений системою державних та суспільних інститутів і відповідає потребам особистості й суспільства.

Досвід навчально-виховної діяльності вищих навчальних закладів переконує, що ефективно вирішувати питання підготовки майбутніх фахівців можна лише за активної участі у цьому процесі самих студентів, тобто самовдосконалення.

Професійне самовдосконалення — свідомий, цілеспрямований процес підвищення рівня власної професійної компетенції і розвитку професійно значущих якостей відповідно до соціальних вимог, умов професійної діяльності і власної програми розвитку.

Професійне самовдосконалення визначається як процес і результат творчого, цілеспрямованого, самостійного, самодетермінованого руху курсанта до вершин особистісного і професійного розвитку, що досягається завдяки самоосвіті, самовихованню майбутнього фахівця та забезпечує його творчу самореалізацію в професії.

Професійне самовдосконалення майбутніх фахівців у науково-методичній літературі розглядалося в контексті вирішення проблеми розвитку особистості щодо реалізації завдань професійної діяльності (Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонтєв, Л. Рубінштейн, Б. Теплов).

Дослідження окремих аспектів готовності до професійно-педагогічного самовдосконалення та шляхів її формування перебувало в центрі уваги багатьох дослідників (М. Костенко, Т.Тихонова, Т. Степанова, П. Харченко), до самоосвіти (Ю. Калугін, О. Малихін, І. Наумченко), самовиховання (С. Єлканов, О. Кучерявий, Л. Рувінський), самоактуалізації та самореалізації (Є. Бакшеєва, Г. Балл, В. Калошин, М. Лазарєв, Н. Сегеда), мотивації професійного самовдосконалення фахівця (О. Борденюк, Б. Кондратюк).

У наукових дослідженнях підкреслюється діалектична єдність особистісного та професійного аспектів самовдосконалення (Б. Ананьєв, І. Донцов, А. Ковальов, В. Лозовий, В. Тертична та ін.), обґрунтовується зв'язок самовдосконалення з творчістю, суб'єктивністю, самореалізацією людини (М. Бердяєв, В. Губін, А. Маслоу, В. Соловйов, С. Франк, Е. Фромм та ін.), виявляється співвідношення об'єктивного і суб'єктивного, виховання й самовиховання, освіти й самоосвіти, а також керівництва останніми (А. Айзенберг, Л. Буєва, Г. Глезерман, А. Громцева, І. Донцов, С. Єлканов, С. Ковальов, О. Кочетов, О.Малихін, Л. Рувінський, Г. Серіков, В.П. Шпак та ін.) [6].

Процес самовдосконалення ґрунтується на психологічному механізмі постійного подолання внутрішніх суперечностей між наявним рівнем професіоналізму («Я – реальне професійне») і уявним його станом («Я – ідеальне професійне»).

Професійне самовдосконалення майбутнього фахівця відбувається у двох взаємопов'язаних формах – самоосвіта і самовиховання. Основним змістом самоосвіти є вдосконалення наявних у студента знань, умінь і навичок з метою досягнення бажаного рівня

професійної компетенції. Самовиховання виступає як активна, цілеспрямована діяльність студента із систематичного формування і розвитку в собі позитивних якостей та усунення негативних [1].

Аналіз наукових джерел і педагогічної практики професійного самовдосконалення майбутніх фахівців засвідчив наявність низки суперечностей, які гальмують цей процес і потребують вирішення, а саме: вимогами суспільства й держави до неперервного професійного самовдосконалення авіадиспетчерів та недостатньою увагою до цього питання льотних вищих навчальних закладів; необхідністю оволодіння авіафахівцями сучасними методиками професійного самовдосконалення й відсутністю науково-обґрунтованих практичних рекомендацій з цих питань; між формально задекларованою вимогою до системи освіти, покликаною стимулювати розвиток і саморозвиток майстерності майбутніх авіафахівців упродовж всього життя, та відсутністю для цього організаційно-педагогічних умов [2].

Професійне самовдосконалення майбутніх авіафахівців, здатних цілком відповідати високим професійним вимогам ХХІ століття, є складним і відповідальним завданням. Тому розширення й оновлення освітянського середовища вимагає створення моделей професійного самовдосконалення майбутніх авіафахівців, котрі здатні підвищувати кваліфікацію, відповідати зростаючим умовам конкурентоспроможності на ринку праці. Винятково важливого значення набуває професійне самовдосконалення майбутніх авіафахівців у вищих навчальних закладах, де головними завданнями є забезпечення не лише спеціальними знаннями, уміннями і навичками, а й розвиток професійно значущих якостей, інтелектуальних можливостей особистості майбутнього авіафахівця.

Цивільна авіація відноситься до галузі з особливими умовами реалізації діяльності, які породжуються такими обставинами як підвищена відповідальність за результати праці спеціалістами, суворі вимоги до професійних знань, умінь та навичок, висока відповідальність при прийнятті рішень в умовах дефіциту часу. Всі ці особливості визначають специфіку підготовки майбутніх авіадиспетчерів, що в свою чергу знаходить відображення у особливих рисах їхньої професійної самореалізації, самовдосконалення у порівнянні з іншими спеціалістами.

У аналізі сутності процесу професійного становлення, самореалізації та самовдосконалення авіаційного спеціаліста, зокрема майбутнього авіадиспетчера, основоположними є ідеї діалектики про становлення як специфічний соціально-педагогічний процес. Розглядаючи становлення авіаційного спеціаліста як безперервний цілеспрямований процес професійної зміни особистості авіатора під впливом соціальних впливів та власної активності у самовдосконаленні, можна зазначити, що по мірі становлення особистості зростає інтегрованість її соціальної та психолого-педагогічної організації, посилюється взаємозв'язок різних властивостей та якостей, накопичуються нові потенції розвитку та реалізації. Основним же джерелом професійного становлення є протиріччя між досягнутим рівнем розвитку особистості та вимогами, які висуває професійна діяльність до системи знань, умінь та навичок, а також індивідуальних властивостей та якостей особистості. У професійному становленні авіаційного фахівця дуже чітко виявляється зв'язок між розвитком професіонала та особистості, оскільки їхнє формування у єдності є запорукою успішного професійного зростання, відбувається безперервне співвідношення рівня розвитку особистісних та професійно важливих якостей з рівнем висунутих вимог до професійної діяльності [4].

Професійне становлення авіаційного фахівця – багатогранний процес, що охоплює довготривалий період життя спеціаліста, в якому виокремлюється 3 важливих етапи: професійно-психологічний відбір, професійна підготовка у авіаційному ВНЗ та безпосередня професійна діяльність [4].

Етап професійно-психологічного відбору складає першу ланку у процесі професійного становлення авіаційного фахівця. Безпосередньо професійно-психологічному відбору передують прийняття особистістю рішення щодо професійного вибору бути авіатором. Сам суб'єкт майбутнього професійного становлення та самореалізації самопізнає та оцінює власні

індивідуальні особливості, зіставляє свої професійно важливі якості з вимогами, необхідними для оволодіння професією диспетчера управління повітряним рухом. Відбувається формування «образу-Я» як суб'єкта майбутньої професійної діяльності та установки на власне професійне вдосконалення. Надалі, відбувається професійний відбір, що має на меті вияв здібностей, які сприяють оволодінню авіаційною професією, включає медичний, психологічний та фізичний відбір і являє собою медичне обстеження, вияв фізичної готовності та комплекс методичних, організаційних та технічних заходів щодо визначення рівня розвитку професійно важливих якостей, який дасть змогу абітурієнту оволодіти професією авіадиспетчера й ефективно виконувати свої майбутні професійні функції.

Етап професійно-психологічного відбору має неабияке значення для подальшого процесу професійного зростання, професійної самореалізації та професійного самовдосконалення, хоча і не є безпосередньою його частиною. Для успішної самореалізації в професії особистість має відповідати вимогам цієї професії, володіти тим складом властивостей, без яких професіоналізація та досягнення найвищих рівнів у цій галузі неможлива, які у процесі професійного вдосконалення будуть складати основу подальшого самовдосконалення у професійній діяльності. Особливо це стосується фахівців авіаційної галузі, де успішна професійна діяльність неможлива без тих якостей, які мають бути добре розвинені ще до вступу у ВНЗ, а саме, емоційна стійкість, гарна пам'ять, великий обсяг уваги тощо.

Так, наявність професійного відбору і закладає одну з основ специфіки професійної самореалізації майбутніх авіафахівців, зокрема диспетчерів управління повітряним рухом. Адже курсантом авіаційного ВНЗ стає не просто людина, яка склала на відмінно певну кількість шкільних предметів та пройшла конкурс, а людина, яка зробивши власний вибір на основі самоаналізу, самопізнання та співвіднесення власних можливостей, здібностей, нахилів та інтересів, отримала «підтвердження» особистісно-психологічної обґрунтованості власного вибору зі сторони фахівців. Курсант став на шлях професійного становлення уже здійснивши цілеспрямоване пізнання та аналіз власних внутрішніх можливостей, розширення та всебічне розкриття яких відбуватиметься у процесі подальшої професіоналізації у ВНЗ.

Зі вступом до авіаційного ВНЗ починається процес професійної самореалізації майбутнього авіадиспетчера. Період навчання у ВНЗ характеризується спочатку адаптацією до нових умов життєдіяльності, а потім засвоєнням системи основних цінностей, які характеризують цю професійну спільноту, оволодінням професійних знань, умінь та навичок та розвитком професійно важливих якостей, починає формуватися професійна свідомість, прийняття та володіння нормами професійної діяльності, розуміння смислу професії та своєї причетності до неї. Зважаючи на психологічні особливості вікового періоду студентів, соціально-психологічні та професійно-важливі зміни та новоутворення в структурі особистості майбутнього спеціаліста спочатку у зв'язку зі зміною ведучого роду діяльності з просто навчальної на професійно-навчальну, а потім у ході подальшого процесу професіоналізації з усіма особливостями підготовки у авіаційному ВНЗ, вважаємо, що в процесі професійної самореалізації майбутнього авіадиспетчера можна умовно виокремити декілька етапів.

Перший етап зазвичай включає 1 курс навчання. Курсант починає усвідомлювати себе суб'єктом конкретної професійної діяльності, відбувається усвідомлення та прийняття професії, у курсанта формується образ майбутньої професійної діяльності, засвоюються її специфіка та значення. Проте, відмічається протиріччя між звичними формами поведінки і вимогами авіаційного ВНЗ (носіння форми, шиккування, велика фізична навантаженість, оскільки фізична підготовка є важливою складовою підготовки авіадиспетчера тощо). Молоді курсанти не одразу сприймають і усвідомлюють важливість значення таких норм, зміна звичних умов поведінки може викликати у них негативну психологічну реакцію та неправильне розуміння сутності власної професійної діяльності. В цей період слід підтримати початкові професійні прагнення курсанта, допомогти йому усвідомити, що первинні труднощі – це необхідний етап в оволодінні професією, подолання якого приведе до зниження психологічної напруги.

Другий етап приблизно охоплює 2 рік навчання. На цьому етапі вже інтенсивно

зкладається авіаційно-професійна спрямованість майбутніх авіадиспетчерів. Курсанти проходять ознайомлювальну практику, що дозволяє їм на власні очі побачити як саме виглядатиме їхня майбутня робота та сприяє продовженню формування мотиваційної сфери майбутньої професійної діяльності, інтересів, ідеалів та світогляду спеціаліста. Ці мотиви, інтереси та ідеали заохочують курсанта до свідомого відповідального виконання професійного обов'язку, що на даному етапі може виявлятися у цілях та прагненнях добитися високих показників у навчанні. Такі близькі проміжні цілі є зв'язуючою ланкою та засобом досягнення далеких (закінчити ВНЗ, влаштуватися на роботу за фахом, отримати підвищення). Велике значення має формування перспективи як бажаного життєво важливого майбутнього. Так, світоглядні погляди, переконання, ідеали, професійні інтереси курсанта складають мотиваційну систему, а співвіднесення мотивів з цілями суб'єкта, як зазначає А. Карпов, формує особливе і дуже важливе новоутворення – особистісний смисл діяльності, який характеризує загальне відношення людини до діяльності, показує її значення для особистості [3, с. 490]. Відбувається подальше формування потреби у професійній самореалізації у сфері авіації. На основі усвідомлення особистісних смислів діяльності формується одне з основних новоутворень, що характеризує професійне самовдосконалення, а саме, підвищення активності особистості, прагнення до вияву власних можливостей.

Третій етап включає приблизно 3 рік навчання та характеризується подальшим набуттям професійних знань, вмінь та навичок та розвитком професійно-важливих якостей. Активно вдосконалюються психічні пізнавальні процеси курсантів, відбувається розвиток професійних рис характеру (цілеспрямованість, активність, відвага, відповідальність тощо), розвиваються здібності, які особливо пов'язані з авіаційно-професійною діяльністю (комунікативні, організаторські тощо), вдосконалюється емоційно-вольова сфера особистості, зміцнюється нервово-психічна стійкість в процесі фізичної та психологічної підготовки. Так, важливим новоутворенням, що характеризує професійну самореалізацію та професійне самовдосконалення є адекватна професійна самооцінка на основі професійної рефлексії та самоаналізу.

Четвертий етап означає завершення професійної самореалізації в межах навчально-професійної діяльності у ВНЗ (4-5 курси) та набуття на основі усього пройденого процесу професіоналізації у ВНЗ готовності до безпосередньої професійної самореалізації у професійній діяльності. На цьому етапі курсанти проходять виробничу практику, під час якої відбувається занурення в професію, первинна адаптація, опанування професійної діяльності. Це дає змогу курсантам реалізувати свій особистісний та творчий потенціал у дії, підготуватися до безпосереднього професійного самовдосконалення у процесі професійної праці. Характерними є набуття певного професійного досвіду, вдосконалення професійних якостей особистості, самопізнання та самовираження себе як професіонала. Психологічним новоутворенням, яке характеризує цей етап, є позитивне ставлення (прагнення) до професійного самовдосконалення та самореалізації у подальшій професійній діяльності. Таким чином, на момент завершення ВНЗ за умови проходження процесу професійної самореалізації типовим чином без особливих відхилень випускник прагне до професійного самовдосконалення безпосередньо у професійній діяльності та характеризується певним рівнем готовності до неї.

Проте, слід зазначити, що такою є послідовність процесу професійної самореалізації, професійного самовдосконалення майбутнього авіадиспетчера у ВНЗ лише у найбільш загальному та ідеальному вигляді. Перебіг процесу знаходиться безпосередньо під впливом різних чинників конкретного навчально-виховного процесу у льотному ВНЗ та індивідуальних особливостей самої особистості. Так, важливим є спрямування особистості курсанта на шлях його професійного самовдосконалення та забезпечення умов для його здійснення з боку учасників навчально-виховного процесу.

Систематичне керівництво самовдосконаленням курсантів в умовах ЛВНЗ можна розглядати як одну з найважливіших умов формування особистості курсанта. Суть психолого-педагогічної сутності керівництва самовдосконаленням у тому, що у ВНЗ формуються такі функціонуючі зв'язки й відносини, які дають змогу ефективно впливати на свідомість і

поведінку курсантів, характер їхньої роботи над собою. Ці зв'язки забезпечують можливість узгодити педагогічні зусилля суб'єктів діяльності за метою, часом, змістом, основними напрямками [5].

Основні умови успішного педагогічного керівництва самовдосконаленням курсантів – реалізація таких навчально-виховних завдань:

- визначення головної мети, цілей і конкретних завдань із самоосвіти, самовиховання та самовдосконалення курсантів;
- наявність чіткого плану, програми самовдосконалення;
- постійне вивчення індивідуальних особливостей курсантів, популяризація та поширення найкращого досвіду їхньої роботи над собою;
- розроблення сучасних ефективних методик самовдосконалення та їх упровадження в навчально-виховний процес ВНЗ;
- роз'яснення курсантам сучасних вимог до особистості фахівця вищої кваліфікації, значення професійного самовдосконалення;
- опанування курсантами методик, методів, прийомів та засобів роботи над собою;
- формування яскравих ідеалів для самовдосконалення;
- прищеплення навичок і вмінь самовивчення, виокремлення власних і позитивних, і негативних індивідуально-психічних якостей, рис характеру;
- формування здорової морально-психологічної атмосфери в курсантських колективах, позитивної громадської думки та настрою, колективних традицій, стимулювання процесу самовиховання і самовдосконалення;
- залучення курсантів до різноманітних видів діяльності, які сприяють інтенсифікації процесу самовдосконалення;
- усебічне забезпечення, допомога у відпрацюванні програми самовдосконалення та її реалізації;
- контроль процесу самовдосконаленням студентів та оцінка його ефективності.

Основні етапи педагогічного керівництва самовдосконаленням:

- підготовчий етап: переконання курсанта у необхідності вдатися до самовдосконалення і в можливості досягнути бажаних результатів; формування потреб, мотивів і мотивації самовдосконалення; визначення основних цілей і завдань самовдосконалення;
- основний етап: визначення змісту самовдосконалення; допомога у виборі прийомів, способів, форм і методів самовдосконалення; допомога у складанні програми самовдосконалення; допомога в реалізації програми самовдосконалення; організація контролю за перебігом самовдосконалення і внесення в нього необхідних коректив;
- завершальний етап: допомога у самоконтролі та привчання курсантів до нього; стимулювання; підсумування досягнутих результатів і визначення нових орієнтирів до самовдосконалення; корегування і внесення нового змісту до програми самовиховання і самовдосконалення тощо.

Орієнтиром для курсантів у плануванні процесу професійного самовдосконалення є кваліфікаційна характеристика фахівця, на основі якої слід вибудовувати програму індивідуальної самопідготовки до майбутньої професійної діяльності. Вимоги до сучасного фахівця мають відповідати потребам сьогодення [6].

На закінчення розгляду зазначеної проблеми слід зробити одне суттєве зауваження: ефективне самовдосконалення майбутніх авіафахівців можливе лише в разі тісної співпраці курсантів і педагогічного колективу льотного вищого навчального закладу, пройнятої взаємною повагою і вірою в людину.

Література:

1. Батечко Н. Сучасна магістратура в Україні як акмесинергетична система / Н. Батечко // Освітологія . – 2014. – Вип. 3. – С. 45-52.

2. Гура О.І. Якість професійної підготовки педагогів у вищих навчальних закладах, проблемний аналіз. Ціннісні пріоритети освіти у ХХІ ст. орієнтири та напрямки сучасної освіти. Матеріали ІІ Міжнародної науково-професійної конференції. 2-5 жовтня 2005 року, м. Луганськ. – Частина 2. – Луганськ.
3. Карпов А.В. Психология менеджмента. – М.: Гароаки, 1999. – 584с., с. 490.
4. Королев С. Л., Королев Л. М. Психология становления военно-авиационного профессионала. – Режим доступа : <http://oim.ru/reader@whichpage=1&mytip=1&word=&pagesize=15&Nomer=339.asp>.
5. Сисоєва С.О. Розвиток особистості в умовах постіндустріального суспільства // Професійна освіта: педагогіка і психологія: Українсько- Польський журнал. За ред. І. Зязюна, Н. Ничкало, Т. Левовицького, І. Вільш. – Т. III. – Київ: Ченстохова, 2001, с. 395-404.
6. Шестакова Тетяна Віталіївна. Формування готовності майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення : дис... канд. пед. наук:13.00.04 / Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. — К., 2006. — 250арк. : рис, табл. — Бібліогр.: арк. 207-226.

У статті розкривається суть понять «професійне самовдосконалення», «професійне самовдосконалення майбутніх авіадиспетчерів». Аналізуються особливості активізації професійного самовдосконалення майбутніх авіадиспетчерів. Професійне самовдосконалення визначається як процес і результат творчого, цілеспрямованого, самостійного, самодетермінованого руху курсанта до вершин особистісного і професійного розвитку, що досягається завдяки самоосвіті, самовихованню майбутнього фахівця та забезпечує його творчу самореалізацію в професії.

Ключові слова: самовдосконалення, професійне самовдосконалення, професійне самовдосконалення майбутніх авіадиспетчерів.

В статті розкривається суть поняття «самосовершенствие», «профессиональное самосовершенствие», «профессиональное самосовершенствие будущих авиадиспетчеров». Анализируются особенности активизации профессионального самосовершенствования будущих авиадиспетчеров. Профессиональное самосовершенствование – сознательный, целеустремленный процесс повышения уровня собственной профессиональной компетенции и развития профессионально значимых качеств в соответствии с социальными требованиями, условиями профессиональной деятельности и собственной программы развития.

Ключевые слова: самосовершенствие, профессиональное самосовершенствие, профессиональное самосовершенствие будущих авиадиспетчеров.

Essence of concepts «professional self-perfection», «professional self-perfection of future air traffic controllers, opens up in the article». The features of activation of professional self-perfection of future air traffic controllers are analysed. Professional self-perfection is determined as a process and result of the creative, purposeful, independent, determined motion of student to the tops of personality and professional development which is arrived at due to a self-education, to the self-education of future specialist and provides him creative self-realization in a profession.

Keywords: self-perfection, professional self-perfection, professional self-perfection of future air traffic controllers.

УДК 378.147:[373.5.016:745/749]

І.В. Савчук
м. Вінниця, Україна

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ЗАСОБАМИ НАРОДНОГО ДЕКОРАТИВНО- УЖИТКОВОГО МИСТЕЦТВА

Постановка проблеми. Проблема використання компетентнісного підходу в процесі професійної підготовки педагогічних працівників розроблялася багатьма вітчизняними і зарубіжними вченими: В. Бондар, А. Вербицький, Н. Волкова, М. Головань, І. Єрмаков, Е. Зеєр, І. Зимня, І. Зязюн, О. Овчарук, Дж. Равен, Р. Сколлон, Л. Сохань, В. Шадріков та ін. Існують різні підходи до визначення дефініції професійної компетентності педагога. Відомий філософ і педагог І. Зязюн [3, с. 124] підґрунтям педагогічної майстерності визначав професійну компетентність, зміст якої полягає у знанні предмета, методики його викладання та психології. За Н. Волковою [2, с. 365], професійна компетентність передбачає наявність комплексних

професійних знань, що включає знання предмета, методики його викладання, знання педагогіки й психології та вмінь їх синтезувати, аналізувати педагогічні ситуації а також натхненність (у висловленні власного погляду, міркувань тощо). Вчена визначає педагогічний професіоналізм як уміння вчителя мислити та діяти професійно.

Виходячи з зазначеного вище, професійна компетентність вчителя нами трактується як здатність самостійно й ефективно реалізовувати цілі та завдання навчально-виховного процесу в умовах загальноосвітньої школи.

Виклад основного матеріалу. Професійну компетентність учителя трудового навчання у галузі використання народного декоративно-ужиткового мистецтва нами розглядається як здатність самостійно й ефективно застосовувати можливості цього виду мистецтва у процесі навчання та виховання школярів. Підґрунтям означеної діяльності мають бути знання семантично-знакової мови народного декоративно-ужиткового мистецтва.

Відомо, що зміст теоретичної готовності визначається навчальними програмами дисциплін, що складають змістовий компонент професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання. Підготовка майбутніх вчителів трудового навчання до використання декоративно-ужиткового мистецтва в навчально-виховному процесі здійснюється у процесі вивчення таких нормативних навчальних дисциплін (історії та культури України, культурології, естетики, філософії освіти), методики викладання декоративно-ужиткового мистецтва в школі, спеціальних предметів (теорії та історії декоративно-ужиткового мистецтва, основ композиції, практикуму з художньої обробки матеріалів, етнодизайну тощо) та у процесі педагогічних практик. Структура змістового компонента художньо-трудої підготовки студентів представлена у вигляді концентричних кіл. Подальше радіальне просування здійснюється в ході ідентифікації подібних і відмінних ознак у різних видах декоративно-ужиткового мистецтва.

Особливості формування професійної компетентності майбутнього вчителя трудового навчання у галузі народного декоративно-ужиткового мистецтва полягають у підготовці студентів за двома напрямками. Перший, базисний, – ґрунтується на формуванні у студентів естетичного сприймання творів цього виду мистецтва на основі розуміння його символічно-знакової мови. Другий, методичний, – на усвідомленні педагогічного потенціалу народного декоративно-ужиткового мистецтва, що передбачає конкретизацію педагогічних умов використання мистецької компоненти у змісті професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання.

Твори народного декоративно-ужиткового мистецтва постійно присутні в повсякденному житті студентської молоді, які займаються художньо-трудою діяльністю. У зв'язку з цим можна стверджувати: ці мистецькі твори досить сильно впливають на розвиток їхніх естетичних почуттів та духовних цінностей. Задля підвищення ефективності занять народним декоративно-ужитковим мистецтвом дотримуватись таких педагогічних умов: індивідуалізації цілеспрямованих впливів на студентів залежно від особливостей їхнього характеру, творчих можливостей; інтеграції декоративно-ужиткового мистецтва у навчально-виховний процес з метою розвитку візуальної пам'яті, образної уяви, креативного мислення (психічних процесів), а також творчого потенціалу; створення в студентському колективі творчого мікроклімату, психологічного середовища взаємодопомоги і вимогливості [5, с. 212].

Формування професійної компетентності майбутнього вчителя трудового навчання у процесі художньо-трудої підготовки найкраще здійснюється при вивченні художньо-семантичного змісту елементів і мотивів декоративно-ужиткового мистецтва, зіставленні графіки візуальних знаків та їх лексичних позначень у народних назвах. Кожному мистецтву властива своя автентична символіка. Мистецтво, як найдавніша знакова система, сприяє науковому вирішенню ряду етноісторичних та культурологічних проблем, адже символи мають важливе значення для розуміння природи людини та визначення різноманітних аспектів її життєдіяльності. Знаки-символи наносили на будівлі, предмети побуту й одяг, вони мали охороняти, захищати житло, худобу і людей від злих сил, незрозумілих природних явищ і приносити щастя. Найдавнішими духовними захисниками українців були: вишита сорочка,

плахта, тканий пояс, рушник, ліжник, килим, доріжка, писанка тощо. Донині навколо лексико-семантичного тлумачення символів існує певна полеміка у середовищі мистецтвознавців і педагогів.

Читання, декодування візерунків дозволяє виявити загальні, неперехідні, вічні символи і знаки, закони розвитку людини, природи, Всесвіту. Моделюючи і варіюючи ними, можна створювати нову реальність, рукотворне продовження природи.

Існують різноманітні підходи семантичної класифікації орнаментів народного декоративно-ужиткового мистецтва. Класифікуючи ці зображення потрібно ґрунтуватися на таких ознаках: 1) графічна ідентифікація символів (за формою); 2) колористичність; 3) метафоричність [6, с. 21]. Сукупність виділених ознак визначає інтегрований образ, який можна виразити словесно, музично, пантомімічно, образотворчо.

Орнамент у своєму первісному вигляді – це певне магічне заклинання, яким покривалася поверхня ритуальних печер, фігур і посуду. Пізніше ці магічні знаки були перенесені на побутові предмети та знаряддя праці (вишивку, прядку, ткацький верстат, глиняний посуд, іграшку) і стали декоративними знаками.

Стародавні орнаменти відзначаються різноманітністю узорів, оригінальністю їх розташування і витонченістю кольорових сполучень, які створювалися протягом століть залежно від географічних, історичних і культурних умов. Людина, яка жила постійно серед природи, спостерігала за нею, вже у глибокій давнині навчилася створювати нескладні візерунки, умовні знаки-символи, якими вона виражала своє сприйняття навколишнього світу і ставлення до незрозумілих явищ природи. Кожна лінія або знак були зрозумілі їм за змістом, а головне – стали одним із засобів міжособистісного спілкування.

Перші знаки-символи, своєрідні магічні формули орнаменту, звертання первісних людей до богів, які й дотепер зустрічаються в образах декоративно-ужиткового мистецтва, скоріш за все були пов'язані з магією періоду первісного полювання. Один з них має назву меандрового або ромбо-меандрового – це ромби різної форми з перерваними лініями, які заходять одна за одну. Розгадку виникнення ромбо-меандрових знаків запропонувала Н. Бібік [1, с. 14], яка пов'язала ромбо-меандрові візерунки зі знаками, зафіксованими на одязі і рушниках, з природним орнаментом, який утворився на косому або прямому зрізі бивня мамонта. Цей малюнок, який перейняли народні майстри у природи, пережив тисячоліття й дійшов до наших часів.

Серед них такі: крапка, пряма (горизонтальна, вертикальна), ламана, крива; багатокутники (трикутники, коло, квадрат, ромб), хрест, спіраль, луска, двозуб, тризуб, безконечник тощо. На превеликий жаль, втрачено багато старовинних орнаментів, які віками передавалися з роду в рід як магічні захисні обереги. Кола, ромби, зубці, хвильки давніх орнаментів нині сприймаються нами як абстрактні лінії. Проте наші пращури не тільки зображали їх, але й «читали» – це була складна абстрактно-знакова система, яка давала змогу пізнавати навколишній світ, навколишню дійсність. Назви мотивів свідчать про глибоку реалістичність й образність світобачення народу. Ці знаки символізували зображення землі, води, людей і тварин, птахів і рослин.

Прямою горизонтальною лінією позначали поверхню землі, горизонтальною хвилястою – зигзагом, «хвилькою», «вужиком» – воду, а вертикальною хвилястою – дощ, хвилясті лінії символізували небесну вологу, що падає з неба, тобто дощ, побажання добра і багатства; трикутниками – гори, лініями, що перехрещуються – вогонь і блискавку. «Завиток» виступає знаком рослинності, мотив «баранячих ріжок» пов'язаний із ідеєю щорічного відродження божества рослинного світу, квадрат, поділений на чотири частини – вінець нового будинку – зруб або засіяне поле. Сонце – це небесний вогонь, про який люди в різні часи мали своє уявлення, однак завжди шанували і возвеличували. Джерело світла позначали фігурами у вигляді кола, квадрата та ромба, кола з хрестом всередині, вони символізували тепло, радість. Жіноча фігура з піднятими догори або опущеними руками символізувала образ Матері-Землі, Великої Богині, пов'язаний із вшануванням землі і вологи. Вона охороняла все живе на землі.

Східнослов'янське божество Берегиня, або Мокош, вважалася покровителькою води, господарства, родинного вогнища і рукоділля.

Саме при вивченні теоретико-мистецьких засад народного декоративно-ужиткового мистецтва вкрай важливо використовувати графічні групи орнаментальних символів, які формують фахову компетентність, розвивають просторову уяву, образне мислення і творчі уміння студентів.

Елементи духовно-матеріальної культури, крім графіко-символічної, мали ще й усталене кольорове трактування. Символіка побутових предметів, живих істот, рослин виступала в поєднанні з символікою кольорів, якими вони були позначені або виділені. Значною мірою створенню кольорової символіки сприяла емоційна дія кольорів. Люди ототожнювали кольори з важливими для них речами, подіями, природними явищами, психологічним станом тощо.

Роль кольорової символіки в суспільстві пропорційна долі міфологізму в його свідомості. Зі зростанням ступеню раціоналізму зменшувалася роль символіки взагалі та символіки кольорів зокрема. З відродженням національних форм культури виникла необхідність у вивченні та поясненні історично зумовлених традиційно сталих форм кольорової символіки, яка зберігає свої традиції в геральдиці, державних знаках та клейнодах, декоративно-ужитковому мистецтві, національних формах професійного мистецтва тощо.

Так, червоний колір у народній уяві українців виступає як символ сили, чоловічої статі, здоров'я, любові, влади, добробуту, а також життя, буйного цвітіння, кохання. Трактування інших кольорів представлено в контексті колористики природного середовища українців: зелений колір символізує життя, весну, пробудження природи, багатство рослинного світу, надію, добрий настрій; блакитний, синій – небо, повітря, воду, здоров'я, чистоту, спокій, силу; жовтий – сонце, осінь, нива, багатий урожай, достигле зерно, достаток, а також місяць і зорі; брунатний (коричневий) – землю-годувальницю, дерева; білий – чистоту, зиму, неозорість; чорний – символізує землю, плодючість, журбу, жіночу тугу за рідними.

Метафоричними символами українського декоративно-ужиткового мистецтва є символи води, неба, землі, зірок, сонця, місяця, хмар. Так, наприклад, вода символізує жіночу стихію, основи Всесвіту; джерело – символ угамування духовної спраги; небо – символізує батька, а земля – матір; зоря – це гарна молода дівчина; сонце – символ найбільшої сили природи, чоловічої стихії, тепла, радості; сонце, місяць і зірки – символізують господиню, господаря і дітей; хмари – метафорично символізують неславу, поговор.

Мета художньо-трудової підготовки майбутніх учителів трудового навчання полягає не лише у створенні красивого рушника, серветки, дерев'яної тарелі чи скриньки, а й у включенні в орнамент елементів та символів, які мають певне значення та декодуються. Адже, у минулі часи майстри, які стилізували природні об'єкти (квіти, дерева, тварин, людей тощо), в орнамент вкладали особливий зміст. Рослини, зокрема квіти, символізували вічне цвітіння, невмирущу красу. Зокрема, волошка – це символ шанобливості, чистоти й святості. Зображення братків символізувало радість зустрічі; бузку – перші почуття закоханості; маргаритки – мінливість, а іноді дружбу; ромашки – втіху у біді, зцілення від хвороб; барвінок втілював ідею довголіття, сімейного щастя; листя папороті символізувало довір'я; гладіолус – удачу, невразливість; лілія – таємницю життя. За легендами квітка лілії – це символ жіночих чарів, чистоти та цноти. Троянди символізувала нове романтичне захоплення чи давнє дбайливо збережене почуття, білі троянди – байдужість, махрові – зраду в коханні, бутон троянди – безневинне серце. Квіти незабудки уособлювали тривалу пам'ять, вірність у коханні; чорнобривці – чоловічу красу, добробут. Візерунки, що нагадують листя хмелю, відносилися до молодіжної, весільної символіки, значення дуже близьке до символіки води і винограду, бо несуть у собі значення розвитку, молодого буяння та любові.

Неабиякого значення набуває трактування народної символіки окремих видів рослин і тварин, коли майбутні педагоги вивчають не лише їх символічні властивості, а й застосовують відповідні зображення на виробах декоративно-ужиткового мистецтва. Так, дуб – чоловіче дерево, символізує козака, силу, мужність, міцне здоров'я, незламність (старі дуби здавна

використовувались як місця обрядових дій), дубове листя – силу, мужність, здоров'я. Калина є символічним деревом українського роду. З давніх-давен вона пов'язувалася з народженням Всесвіту, вогненної трійці: Сонця, Місяця та Зорі. А оскільки ягоди калини червоні, то вони стали символом крові та невмирущого роду, а також символом любові, щастя, здоров'я, багатства, краси; надії або розлуки, зв'язку з потойбічним життям. Дуб і калина – саме ті мотиви, що найчастіше зустрічаються на парубочих сорочках і поєднують у собі символи сили і краси – сили незвичайної та краси невмирущої.

За допомогою світового дерева у людській свідомості моделювалася триярусна вертикальна структура космосу – три царства: земля, небо і підземний світ. Дерево як символ – архетип в українському фольклорі уявляється як дерево світотворче (особливо в космогонічних колядках), дерево часове, що єднає минуле, теперішнє і майбутнє, та дерево роду, його симетрія означає припинення хаосу, встановлення зв'язків між частинами світу. Зображення Світового дерева (повні, часткові, трансформовані у геометризовані орнаменти) трапляється на старовинному посуді, ювелірних прикрасах та керамічних виробах, килимах, вишивці, писанках. Використання такого мотиву, як «дерево життя», у вишивці, художньому ткацтві, килимарстві та інших видах декоративно-ужиткового мистецтва є цілком закономірним. В українській народному мистецтві, зокрема вишивці, переважають стрічкова, букетна, вазонна композиції.

Серед тваринного світу головними символічними істотами в уявленні українців є птахи. Особливе місце займають лелеки як символи достатку, родючості, довголіття, материнських почуттів, передвіщає блага долю, народження дітей. Шлюбну пару символізують соколи, голуби. Голуби та горлиці – символи любові, чесності, щирості та вірності, знаменують початок нового дня. Лелека – культовий птах сонця; його приліт і відліт символізували інтенсивність сонячного тепла, вісник родючості, що приносить дощ. З великою любов'ю ставилися українці до ластівки – вірної супутниці людської оселі, яка завжди несе добру звістку. Лебідь – символ лагідності, плавності, ніжності. Символом краси, достатку, родючості, безсмертя, зичення багатства виступає павич. На подільських весільних рушниках пави є головним символом молодят, які мають над собою Боже благословення – вінець чи вінок.

Серед тварин найбільшою повагою в українській мистецькій традиції користується кінь, який символізує силу, витривалість, долю, вірність людини рідній домівці, рідній землі, товариш, помічник; у метафоричному значенні кінь символізує Сонце. Вівця символізувала боязкість, соромливість, лагідність, необразливість, пасивність, терпіння, простоту, піддатливість, безвинність, м'якість, ніжність, любов, жертвність; корова – символ святості, родючості, достатку, благоденства, годувальниці. Зображення корови і козла пов'язувалися з родючістю. Роги, як відомо, також символізували могутність. Кіт і собака найулюбленіші образи народного мистецтва: кіт символізує лагідність, спокій, кохання, а собака – символ вірності, оберег. Олень – міфічна тварина, образ якої пов'язується зі сходом Сонця, він щоранку виводить Сонце з підземного царства на небо, виступає символом благородства, довгого життя, заможності; олениці, лосиці з дітьми – символ материнства.

Символи матеріального світу – це, зазвичай, ті речі, що супроводжують людину впродовж усього життя. Милуючись картинами, розглядаючи розписи, вишивки, писанки, килими, гончарні чи різьблені з дерева вироби, студенти зустрічають відомі їм речі – доріжку, кошик, писанку, решето, рушник, таріль, скриньку тощо. Так, Великодне яйце – крашанка, крапанка, скробанка, писанка – символізує весняне пробудження природи й родючість; доріжка – вічність; рушник – єдиний життєвий шлях, спільну долю, оберег, чистоту почуттів, глибину безмежної любові до свого рідного краю. Коровай – символ праці, вдалого одруження, майбутнього морального й матеріального благоденства та добробуту, щасливого продовження роду. Особливо яскраво символи цієї групи виражають національну своєрідність форм і виявляються в сімейно-побутовій, календарній і трудовій обрядовості.

Орнамент, разом з іншими декоративними засобами, зокрема формою, органічно виражає цілісність і гармонію мистецького виробу, складає невід'ємну інформативно-знакову частину. Створення форм та орнаментування виробів у традиційній культурі українців призначалося

передовсім для встановлення зв'язку з різними планами буття, виявлення духовних сил, втілених у виробі, й, відтак, співпраці з ними. Ідеї традиційного орнаментування декоративно-ужиткових виробів як парадигма художньо-трудова підготовки, засіб формування професійної компетентності майбутніх учителів трудового навчання мають стати динамічними, активними та функціональними, а не описово-декоративними, пасивними.

Важливим є вивчення студентами абетки декодування символів народного декоративно-ужиткового мистецтва. Саме цей засіб уможливило вдосконалення художньо-трудова підготовки майбутніх учителів трудового навчання у контексті формування у них вмінь грамотно використовувати мистецьку компоненту у навчально-виховному процесі школи. Словники символічних значень кольору, елементів і мотивів українського орнаменту, сприяють реалізації інтегративного підходу формування професійної компетентності студентів на основі кореляції цільового, мотиваційного, змістового, операційно-діяльнісного, контрольно-регулятивного і оціночно-результативного компонентів.

Висновок. Професійна компетентність майбутніх учителів трудового навчання у галузі народного декоративно-ужиткового мистецтва ґрунтується на готовності реалізовувати культурологічну спрямованість художньо-трудова підготовки у навчально-виховний процес школи, зокрема: при вивченні учнями творів народних майстрів, їхньому ставленні до творчої праці, бажанні оволодіти секретами майстерності; умінні правильно використовувати традиційну символіку при створенні декоративно-ужиткових виробів; умінні стилізувати рослинний і тваринний світ в елементи і мотиви декору, підбирати гармонійну кольористичну гаму; знати звичаї і традиції українського народу та використовувати семантичні ознаки декоративно-ужиткових виробів при проведенні майстер-класів, обрядових свят, етнофестивалів тощо.

Література:

1. Бібік Н.М., Коваль Н.С. Віконечко : [навч. пос.] / Н.М. Бібік, Н.С. Коваль. – К. : Освіта, 1993. – 64 с.
2. Волкова Н.П. Педагогіка : [підручник] / Н.П. Волкова. – К. : Вид. центр «Академія», 2001. – 576 с.
3. Зязюн І.А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: [наук.-метод. пос.] / І.А. Зязюн. – К. : МАУП, 2000. – 312 с.
4. Мойсеюк Н.С. Педагогіка : [підручник] / Н.С. Мойсеюк. – К. : ВАТ «КДНК». – 608 с.
5. Оршанський Л.В. Художньо-трудова підготовка майбутніх учителів трудового навчання: [монографія] / Л.В. Оршанський. – Дрогобич : Швидко Друк, 2008. – 278 с.
6. Оршанський Л.В. Традиційний український орнамент. Методика навчання : [навч.-метод. посіб.] / Л.В. Оршанський. – Дрогобич : РВВ ДДПУ, 2008. – 200 с.
7. Терехов П.П. Формирование педагогической компетентности специалиста социокультурной сферы / П.П. Терехов // Педагогика. – 2003. – № 1. – С. 74.

У статті висвітлюються проблеми формування професійної компетентності майбутнього вчителя трудового навчання у галузі народного декоративно-ужиткового мистецтва в умовах освітнього процесу педагогічного вищого навчального закладу.

Ключові слова: професійна компетентність, підготовка вчителя трудового навчання, декоративно-ужиткове мистецтво.

В статье раскрываются проблемы формирования профессиональной компетентности будущего учителя трудового обучения в сфере народного декоративно-прикладного искусства в условиях образовательного процесса в педагогическом высшем учебном заведении.

Ключевые слова: профессиональная компетенция, подготовка учителя трудового обучения, декоративно-прикладное искусство.

The article reveals the problems of formation the professional competence of future teachers of labor training in the field of folk arts and crafts in the conditions of the educational process in pedagogical higher education.

Keywords: professional competence, training of the teacher of labor training, arts and crafts.

УДК 37.012

О.П. Савчук
м. Одеса, Україна**ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ З БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ**

Постановка проблеми у загальному вигляді. У сучасних умовах постає проблема технологізації освіти в навчально-виховному процесі вишу. У зв'язку з цим набуває актуальності впровадження прогресивних методів та засобів навчання, які дозволяють підвищити ефективність викладання дисципліни «Безпека життєдіяльності» (БЖД) у вищих навчальних закладах із застосуванням інформаційних технологій. Це не тільки новітні технічні засоби навчання, але й сучасний підхід до навчально - виховного процесу з використанням нових форм і методів викладання.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання проблеми. Питання розробки і впровадження інформаційних технологій у педагогіці розглядали вітчизняні й зарубіжні дослідники: В. Безпалько, В. Биков, І. Богданова, С. Гончаренка, Ю. Грицюк, Р. Гурін, М. Жалдак, І. Підласий, С. Сисоева, О. Яновський та ін.). Теоретичними та практичними засадами виступає Концепція освіти з напрямку «Безпека життя і діяльності людини» [5], Концепції безперервної валеологічної освіти [1], праці науковців Є. Желібо [2], А. Ковановалова [4], В. Ліпканя [6]. Праці зарубіжних дослідників В. Ярочкіна [8] L. Hofreitera [9], L. Korzeniowskiego [10].

Формування мети статті. Безпека життєдіяльності займає провідне місце в системі дисциплін, які вивчають питання життя і здоров'я людини у різних сферах її діяльності. Розв'язання питань, піднятих у навчально-методичній літературі вимагають відповідної наочно-матеріальної бази з питань захисту населення від надзвичайних ситуацій, стихійних лих та небезпек різного походження. Тому виникає необхідність у використанні сучасних інформаційних технологій на заняттях, що створює нові можливості для застосування комп'ютера в навчальному процесі, робить його більш ефективним, дає можливість раціонально використовувати навчальний час.

Виклад основного матеріалу дослідження. Безпека життєдіяльності є нормативною (обов'язковою) дисципліною для студентів вишу, що входить до освітньо-професійної програми (ОПП) підготовки фахівців різних спеціальностей та напрямів спеціалізації.

Останнім часом відбуваються зміни, які пов'язані з невпинним збільшенням негативного впливу господарської діяльності на середовище, яке оточує людину, — не лише природне, а й виробниче та побутове. Маємо на увазі погіршення стану довкілля, виробництво нових, невідомих раніше речовин, генетична модифікація сільськогосподарських рослин, застарілість виробничого обладнання і технологічних процесів, використання в побуті великої кількості хімічних препаратів і різних механізмів – усе це вимагає володіння суттєвою базою знань щодо чинників, які впливають на стан людини, і найнеобхідніших методів і засобів можливого зменшення їх негативного впливу.

Доцільність використання сучасних інформаційних технологій визначається тим, що за їхньою допомогою найефективніше реалізуються на заняттях такі дидактичні принципи як: науковість, доступність, наочність; підвищується активність студентів; здійснюється індивідуальний підхід до навчання; відбувається поєднання методів, форм і засобів навчання.

Зауважимо, що проникнення сучасних інформаційних технологій у сферу вищої освіти дозволяє якісно змінити методику викладання дисципліни БЖД, розширити зміст, методи і організаційні форми навчання, суттєво посилити інтелектуальні можливості студентів у інформаційному суспільстві, що натомість призводить до інтенсифікації процесу навчання і позитивно впливає на підвищення якості навчання взагалі.

Розглядаючи використання сучасних засобів інформаційних технологій (за І. Робертом [7]) можна виділити наступні позитивні сторони, які визначаються у інтенсифікації всіх рівнів навчально-виховного процесу під час застосування засобів сучасних інформаційних технологій: (підвищення ефективності і якості процесу навчання; підвищення активності пізнавальної діяльності; поглиблення міжнародних зв'язків; збільшення об'єму і оптимізація пошуку потрібної інформації); підвищення особистісного розвитку студента в умовах інформаційного суспільства: (розвиток різних видів мислення; розвиток комунікативних здібностей; формування умінь приймати оптимальне рішення або пропонувати варіанти рішення у складній ситуації; естетичне виховання за рахунок використання комп'ютерної графіки, технології мультимедіа; формування інформаційної культури, умінь здійснювати обробку інформації; розвиток умінь моделювати завдання або ситуацію; формування умінь здійснювати експериментально-дослідну діяльність).

До сучасних інформаційних технологій належать: програмоване навчання, інтелектуальне навчання, експертні системи, гіпертекст і мультимедіа, мікросвіти, імітаційне навчання, демонстрації. Ці методики мають застосовуватися залежно від навчальної мети і ситуацій, коли в одних випадках необхідне усвідомлене розуміння потреби студента, у інших – важливість демонстраційного матеріалу чи облік психологічних принципів навчання.

Значну допомогу викладачу в підготовці та проведенні занять надає пакет Microsoft Office, який містить, окрім текстового процесора Word, ще й систему баз даних Access і електронні презентації PowerPoint. Текстовий редактор Word дозволяє підготувати роздатковий і дидактичний матеріал. Система баз даних передбачає велику підготовчу роботу викладача під час планування занять, що у кінцевому результаті надає ефективну і універсальну систему навчання та перевірки знань.

Ми поділяємо думку науковця В. Заплатинського щодо проведення практичних занять з безпеки життєдіяльності, що передбачає низку вмінь та навичок, які потрібно сформувати у студентів, їх практичну реалізацію в умовах небезпечних ситуацій, усе це створює додаткові складності при формуванні необхідних дій і визначається, насамперед, важкістю моделювання небезпечних ситуацій різного характеру у навчальній аудиторії [3].

У процесі проведеної нами роботи ми помітили, що демонстрація практичних навичок із вибору засобів захисту, надання першої медичної допомоги, орієнтація та дії під час виникнення небезпечних ситуацій викликають у студентів розгубленість. Виявлена проблема викладання безпеки життєдіяльності полягає у наступному: відсутності наочного та демонстраційного обладнання (муляжів, тренажерів, засобів індивідуального та колективного захисту), що призводить до неготовності студентів діяти в умовах надзвичайних ситуацій, адже практичні навички відпрацьовуються студентами тільки за навчальними посібниками та таблицями.

Отже, означені вище проблеми доводять необхідність використання інформаційних технологій на заняттях з безпеки життєдіяльності», а саме:

Використання комп'ютера для демонстрації ілюстративного матеріалу з теми заняття. Комп'ютер використовується в якості діапроектора для демонстрації заздалегідь відсканованих фотографій, репродукцій, малюнків, схем, малюнків засобами графічних редакторів. Необхідне обладнання та програмне забезпечення: 1 комп'ютер + телевизор або проєктор, графічний редактор (схема розповсюдження радіаційно небезпечної ситуації, концепція дерева помилок, визначення прийнятого ризику, анатомо-фізіологічна структура людини, будова аналізаторів та ін.).

Використання комп'ютера для демонстрації відеоматеріалів з теми заняття. Комп'ютер використовується для демонстрації заздалегідь підготовлених роликів. Необхідне обладнання та програмне забезпечення: 1 мультимедійний комп'ютер + телевизор або проєктор, спеціальні програми для перегляду відеороликів (під час вивчення природних небезпек: тектонічних, топологічних та метеорологічних стихійних лих, техногенних, соціально-політичних, комбінованих небезпек, небезпек у сучасному урбанізованому середовищі – розгляд процесів, причин, аналіз явищ, дій; засобів захисту та ін.).

Використання комп'ютера для роботи зі спеціальними програмами безпеки життєдіяльності. Необхідне обладнання та програмне забезпечення: аудиторія з комп'ютерами + спеціальне програмне забезпечення (захист населення у НС, ліквідація наслідків, евакуація населення та ін.).

Використання комп'ютера для роботи з інтерактивними навчальними програмами з поясненням теоретичного матеріалу, розбором типових завдань, набором завдань, правильне виконання яких дозволяє виходити на контрольне тестування, помилкове – пропонує повторити незасвоєну частину теоретичного матеріалу і повторити виконання завдань. Необхідне обладнання та програмне забезпечення: 1 комп'ютер при індивідуальній роботі чи аудиторія з комп'ютерами + спеціальна навчальна програма (Модуль № 1. Загальні основи безпеки життєдіяльності. Модуль № 2. Глобальні небезпеки життєдіяльності людства та заходи зниження їх наслідків: індивідуальні, творчі завдання, картки та ін.).

Використання комп'ютера для індивідуальної роботи студента з навчальною програмою або електронним підручником з теми занять. Можливе використання для відновлення пропущеного матеріалу, розв'язування задач у випереджаючому режимі. Необхідне обладнання та програмне забезпечення: 1 комп'ютер + програма-репетитор або електронний підручник (творчі завдання, самостійна робота).

Використання комп'ютера для моделювання ситуацій за сценарієм заняття. Необхідне обладнання та програмне забезпечення: аудиторія з комп'ютерами + спеціальна програма з моделювання ситуацій (Модуль № 2. Глобальні небезпеки життєдіяльності людства та заходи зниження їх наслідків: моделювання НС, вибір системи заходів з ліквідації НС і наслідки застосування цих заходів («що буде, якщо») та ін.).

Використання комп'ютера для роботи в віртуальній лабораторії – спеціальні навчальні програми для проведення дослідів. Необхідне обладнання та програмне забезпечення: аудиторія з комп'ютерами + спеціальна програма (робота за 2 модулем «Глобальні небезпеки життєдіяльності людства та заходи зниження їх наслідків»).

Використання комп'ютера для роботи в локальній мережі або виходу в Internet для пошуку інформації з теми заняття, спілкування в мережі, робота з бібліотеками і базами даних. Необхідне обладнання та програмне забезпечення: аудиторія з комп'ютерами + вихід в мережу Internet (з усіх тем дисципліни).

Використання комп'ютера для дистанційного навчання. Робота можлива у двох режимах: – Ми даємо дистанційне заняття; – Ми присутні на віртуальному занятті. Необхідне обладнання та програмне забезпечення: аудиторія з комп'ютерами + спеціальне обладнання для відео конференцій + вихід у мережу Internet (з усіх розглядаючих тем: олімпіади, Internet-конференції та ін.).

Використання комп'ютера для контрольного тестування за темами модуля. Необхідне обладнання та програмне забезпечення: аудиторія з комп'ютерами + спеціальна тестова оболонка (робота за 1 модулем «Загальні основи безпеки життєдіяльності», робота за 2 модулем «Глобальні небезпеки життєдіяльності людства та заходи зниження їх наслідків» тести).

Це дає нам підставу стверджувати, що якість засвоєння дисципліни «Безпека життєдіяльності», суттєво зростає, якщо при вивченні предмету і виконанні індивідуальних завдань студенти широко і різносторонньо використовують комп'ютерну техніку і різні елементи інформаційних технологій. Важливим є і те, що використання інформаційних технологій навчання на заняттях з безпеки життєдіяльності забезпечує орієнтацію навчального процесу на самостійну пошуково-творчу пізнавальну діяльність, диференціацію й індивідуалізацію за темпами засвоєння матеріалу, методами різномірного оволодіння матеріалом, методами контролю і самоконтролю, перехід до суб'єкт-суб'єктного навчання. Реалізація перелічених умов стимулює внутрішню і зовнішню активність студентів, їхню самостійну творчу діяльність, формує ґрунтовні дієві знання, розвиває уміння й навички професійної діяльності. Під час таких занять студенти вчать аналізувати, зіставляти, узагальнювати, систематизувати навчальний матеріал, формується система власних поглядів на

проблеми, небезпечні ситуації які оточують сучасний світ і людство, відбувається розширення кругозору студентів, підвищується активність, самостійність та творчий розвиток особистості.

Вищезазначені переваги використання інформаційних технологій у процесі навчання з безпеки життєдіяльності сприяють усвідомленню студентами необхідності збереження здоров'я, охорони навколишнього середовища, формують загальні розуміння, пов'язані з безпекою людини у повсякденному житті, на виробництві, формують уміння рішучо діяти й уникати небезпеки, приймати правильні рішення щодо поведінки під час надзвичайних ситуацій.

У зв'язку з цим нами було виділено три напрямки застосування сучасних інформаційних технологій на заняттях з безпеки життєдіяльності:

По-перше, використання імітаційно-моделюючих програм, які дають можливість відтворювати дію та природу різного прояву небезпеки, будь-які надзвичайні ситуації, в тому числі й аварійні, та моделювати правильну поведінку. Традиційні засоби навчання не завжди дозволяють вирішити такі дидактичні завдання.

По-друге, Інтернет пропонує унікальний безмежний ресурс отримання інформації з питань різного характеру. Така інформація має унікальну форму вираження, є завжди актуальною, різноманітною, доступною у будь-який час. Викладач може розмістити на сайті університету свої методичні рекомендації, посібники, додаткові Інтернет ресурси з тем дисципліни, які дозволять полегшити і розширити для студентів доступ до навчально-методичних матеріалів.

По-третє, мультимедіа – як засіб чи інструмент пізнання на заняттях з БЖД. Це дає доступ викладачам і студентам до нових ресурсів і може використовуватись у різноманітних навчальних ситуаціях. Мультимедіа сприяє розвитку мотивації, комунікативних здібностей, соціальної компетенції, отриманню необхідних навичок, накопиченню знань. Усе це сприяє розвитку інформаційної грамотності.

Висновки. Використання інформаційних технологій розширює та урізноманітнює програму вивчення безпеки життєдіяльності у ВНЗ, змінює виклад матеріалу, покращує якість засвоєння знань, підвищує мотивацію студентів до навчальної діяльності.

Перспективи подальших розвідок ми вбачаємо у продовженні розробки методичного комплексу з упровадження сучасних інформаційних технологій на заняттях з дисципліни «БЖД».

Література:

1. Бойченко Т.Є. Концепція неперервної валеологічної освіти в Україні / Т.Є.Бойченко // Шкільний курс «Валеологія». – К.: Освіта, 1994. – С. 3-17.
2. Желібо Є. П. Проблеми викладання дисципліни «Безпека життєдіяльності» у ВНЗ України / Є.П. Желібо, І. С. Сагайдак // Безпека життєдіяльності. – 2007. – № 12. – С. 35-36.
3. Заплатинський В. М. Причини та ідеологія створення інтегрованого курсу «Основи здоров'я» // Заплатинський В. М. / Освіта і здоров'я дітей підлітків та молоді у закладах освіти: Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. – Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2010. – С. 156-162.
4. Коновалов О.А. Севітологія (концептуальні основи безпечної життєдіяльності) / О.А.Коновалов. – К.: 2004. – 84 с.
5. Концепція освіти з напрямку «Безпека життя і діяльності людини» Кузнецов В.О., Мухін В.В., Буров О.Ю., Сидорчук Л.А., Шкребець С.А., Заплатинський В.М. // Інформаційний вісник Вища освіта. — К.: Вид-во науково-методичного центру вищої освіти МОНУ, № 6, 2001. – С 6-18.
6. Ліпкан, В.А. Безпекознавство: навч. посібник / В.А. Ліпкан. – К.: Вид-во Європ. ун-ту, 2003. – 208 с.
7. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования [Текст] / И.В. Роберт. – М.: Школа-Пресс, 1994. –205с.
8. Ярочкин В.И. «Секьюритология – наука о безопасности жизнедеятельности». – М.: «Ось-89», 2000 г. 400 с. ISBN 5-86894-317-1
9. Hofreiter Ladislav. Securitologia. – Akademia ozbrojenych sil generala M.R. Stefanika v Liptovskom Mikulasi, 2006. 138 p. ISBN 80-80-40-310-4 ISBN 978-80-8040-310-2
10. Korzeniowski L. Securitologia. – Krakow, EAS, AMSGrafix, 2008, – 311 s.

Стаття присвячена розгляду проблеми використання інформаційних технологій під час вивчення безпеки життєдіяльності. Описано вимоги до технічних засобів. Розкрито зміст комп'ютерного навчання.

Охарактеризовано сутність інформаційних технічних засобів та розглянуто їх різні види. У статті висвітлено провідні шляхи використання сучасних інформаційних технологій з метою удосконалення педагогічної освіти. Визначені можливості і доцільність використання комп'ютерних засобів навчання у методичній підготовці майбутніх вчителів, що обумовлене необхідністю підвищення якості освіти і її інформатизацією.

Ключові слова: інформаційні технології, освіта, майбутні вчителі, безпека, життєдіяльність.

Статья посвящена проблеме использования информационных технологий во время изучения дисциплины «Безопасность жизнедеятельности». Описаны требования к техническим средствам. Раскрыто значение компьютерного обучения. Охарактеризована сущность информационных технических средств и рассмотрено разные их виды. В статье освещены ведущие пути педагогического использования современных информационных технологий с целью усовершенствования педагогического образования. Определены возможности и целесообразность использования компьютерных средств обучения в методической подготовке будущих учителей биологии, что обусловлено необходимостью повышения качества образования и его информатизацией.

Ключевые слова: информационные технологии, образование, будущие учителя, безопасность, жизнедеятельность.

The article deals with the problem of using information technologies during the study of discipline «Safety of vital functions». Requirements to information technologies are described. The meaning of computer studying is stated. The essence of information technologies is highlighted and different kinds are scrutinized. The article describes the main aspects of using modern information technologies for the improvement pedagogical education. The article deals with the possibility of using computer educational tools in the process of methodical preparation of future teachers largely due to a necessity of raising the quality of education and its informatization.

Keywords: information technologies, educatio, future teachers, safety, danger.

УДК 371.134:004(07)

О.П. Сажієнко
м. Умань, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ПРАКТИЧНОГО НАВЧАННЯ КОМП'ЮТЕРНОГО ПРОФІЛЮ

Постановка проблеми. Сучасна вища школа переживає болісний процес становлення, відходу від тотальної уніфікації та стандартизації навчально-виховного процесу. Проблеми педагогічної інноватики висувуються на рівень пріоритетних серед проблем наукової педагогіки. Тому для вирішення педагогічних проблем характерним є широкий інноваційний пошук, сфера якого має масштабний характер. Це, зокрема, організаційні, функціональні та змістові перетворення. Особливого значення в сучасній педагогіці набувають технології моделювання та проектування навчально-виховного процесу. Реформування форм і методів навчання і виховання проявляється у виникненні діалогових форм спілкування суб'єктів навчально-виховної діяльності, трансформації методів контролю знань і умінь студентів у самоконтроль та рейтинговий контроль.

При підготовці майбутніх викладачів практичного навчання комп'ютерного профілю в якості одного з найважливіших виступає питання про роль дисциплін циклу професійної та практичної підготовки. Як озброїти майбутнього фахівця розумінням специфічних особливостей професії інженера-педагога, познайомити з основними напрямками розвитку сучасної техніки, навчити методам самостійного засвоєння педагогічних знань, дати ґрунтовні знання з основних галузей комп'ютерної техніки, забезпечити формування умінь та навичок користування засобами автоматизації виробничих (технологічних) процесів?

Пошук умов, які б активізували пізнавальну діяльність на рівні інновацій, що стосуються організації, форм і методів навчання, закономірно призводить до впровадження в навчально-виховний процес інтерактивних методів навчання.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Педагогічною наукою накопичено значний досвід щодо активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів. Психологічний аспект окресленої проблеми ґрунтовно досліджено у працях Л. Виготського, В. Давидова, О. Леонтєва, Н. Менчинської, О. Мороза, Л. Подоляк, С. Рубінштейна, В. Юрченка та інших. Дидактичні та методичні основи активізації пізнавальної діяльності учнів загальноосвітніх навчальних закладів висвітленні у працях Л. Арістової, Ю. Бабанського, В. Безпалька, М. Данилова, Л. Занкова, І. Лернера, В. Лозової, М. Махмутова, О. Матюшкіна, Д. Ніколенко, В. Оконя, І.Огороднікова, П. Підкасистого, О. Пехоти, О. Савченко, М. Скаткіна, Н. Талізінної, Т. Шамової, Г. Щукіної, І. Харламова, І. Якіманської.

Метою статті є аналіз можливості оптимізації процесу професійної підготовки майбутніх викладачів практичного навчання комп'ютерного профілю шляхом упровадження інтерактивних методів навчання, який має базуватись на принципах, що покладені в основу концепції системи активізації навчання і які охоплюють основні аспекти навчально-виховного процесу, а також усі елементи педагогічної системи (викладач, студент, засоби навчання, форми навчання і т.д.).

Виклад основного матеріалу. Загальновідомо, що формування знань відбувається тим успішніше, чим вище активність тих, кого навчають, і це призводить не тільки до кращого розуміння, запам'ятовування, збереження і відновлення нової інформації, але й виробляє вміння застосовувати отримані знання на практиці. Активна пізнавальна діяльність – це, перш за все, інтелектуальна робота, направлена на формування нових знань, які отримані на основі використання власного досвіду, співставлення, аналізу і синтезу фактів. Включення в активність тих, кого навчають досягається тоді, коли навчання за своїм характером наближається до дослідного процесу, а творче середовище створюється за рахунок підвищеного інтересу до предмету.

Як свідчить аналіз досвіду, активізація вивчення циклу дисциплін професійної та практичної підготовки обов'язково передбачає реалізацію принципу проблемності у навчанні, який поєднує в собі наукову проблемність з психологічною. Перший її аспект передбачає представлення змісту навчання у вигляді системи наукових проблем, а другий – акцентує увагу на необхідності створення в навчанні безперервного ланцюжка проблемних ситуацій, що викликають активну діяльність суб'єкта.

У процесі вивчення циклу дисциплін професійної та практичної підготовки майбутніми викладачами практичного навчання комп'ютерного профілю значна увага приділяється формуванню у студентів різних практичних умінь та навичок, які реалізуються через систему практичних занять. Основою ж для таких форм навчання слугує теоретичний матеріал, який студенти отримують на лекційних заняттях. Теоретичний матеріал відіграє провідну роль у навчальному процесі і повинен бути не лише проблемним і науковим за змістом, а й забезпечувати створення необхідної орієнтовної основи для наступної самостійної роботи студентів. Обов'язковим елементом системи активізації вивчення циклу дисциплін професійної та практичної підготовки майбутніми викладачами практичного навчання комп'ютерного профілю є принцип єдності освітньої, виховної та розвиваючої функцій навчання, який фіксує важливі закономірні зв'язки між складовими, що входять у його назву. Їх сукупність у активному навчанні відображається в системі цілей навчання під час постановки дидактичних завдань. Особливу увагу, на нашу думку слід приділяти мотиваційному аспекту з самого початку вивчення змістової частини матеріалу. У вступній частині будь-якого заняття передбачається створення міцної мотиваційної основи для всього наступного вивчення теми. у цьому випадку мотивація створюється не штучно, а досягається природним шляхом. Стимулювання викликається загальним проблемним орієнтуванням студентів у змісті матеріалу.

Навчально-виховний процес повинен включати поєднання індивідуальних форм роботи з колективними.

До перших можуть належати, такі форми, як: самостійна робота під час проведення заняття, самопідготовка і т.д.

У процесі таких занять формується і збагачується індивідуальний досвід роботи. До числа колективних форм входять різноманітні види аудиторних занять, методи «круглого столу», фронтальні способи виконання графічних робіт.

Вони виховують почуття колективізму, що виявляється у єдності дій та відповідальності за кінцевий результат.

Одна з важливих особливостей концепції інтерактивного навчання полягає в тому, що вона передбачає активну пізнавальну діяльність при будь-якій формі навчання: колективній або індивідуальній. Справа тут не в організаційній формі навчання, а в організації навчання як діяльності самого студента, тобто в рівні індивідуалізації навчання, мірі самостійності та активності його мислення. Навчити чого-небудь неможливо; можливо лише навчитися – це одне із вихідних положень інтерактивного навчання. Воно й складає головну суть принципу поєднання індивідуальної форми роботи з колективною.

Одне з перших місць серед найбільш перспективних методів навчання міцно зайняли ділові ігри. Вони використовуються для тренування, розвитку творчого мислення, формування практичних умінь і навичок, вони дозволяють стимулювати увагу і підвищувати інтерес до занять, активізувати і загострювати сприйняття навчального матеріалу.

З метою виявлення можливості використання цих методів у процесі вивчення дисциплін професійної та практичної підготовки майбутніми викладачами практичного навчання комп'ютерного профілю нами було зроблено аналіз відповідної науково-методичної літератури, що дозволив узагальнити інформацію про групові методи прийняття рішень та зробити деякі висновки.

Перш за все, треба зазначити, що групові методи активізації допомагають у виявленні, усвідомленні і визначенні проблеми, у встановленні визначаючих факторів і взаємозв'язку між ними, а також у вирішенні самої проблеми.

Характеризуються ці методи тим, що:

- на стадії стимулювання творчої фантазії виключають будь-який аналіз, оцінку, співставлення;
- створюють ситуацію для подання якнайбільшої кількості альтернативних ідей з вирішення проблем;
- приділяють увагу всім ідеям, навіть найменш реальним;
- попереджують відсівання нераціональних ідей шляхом їх прив'язування до нових цілей, задач або за їх допомогою сприяють вирішенню початкової проблеми;
- знімають повністю або скорочують перешкоди (обмеження), які виникають при вирішенні проблеми і часто обумовлені застарілими підходами до проблеми;
- підказують як треба використовувати творчу фантазію, як її направити на розв'язання інноваційних задач, стимулюють творче мислення.

Групові методи активізації переважно використовуються в колективній роботі, і лише деякі з них можуть застосовуватись в індивідуальному порядку.

Ділова гра – це активне заняття, в якому виробляються навички дій, набувається досвід, знання, з дотриманням таких умов:

- однозначно сформульована мета і вказані способи її досягнення;
- забезпечена наявність супротивника (при відсутності його роль виконує природа, час);
- неможливо завчасно вирахувати результат і визначити переможця;
- забезпечений вірогідний вплив умов зовнішнього і внутрішнього середовища;
- є чіткі, однакові для всіх учасників правила поведінки, встановлений порядок застосування санкцій і стимулів, премій і штрафів, назначений приз переможцям;
- створені умови, за яких учасники гри не можуть ухилитися від виконання своїх обов'язків;
- забезпечений авторитетний склад суддів і арбітражного органа, рішення яких остаточні і безапеляційні для всіх виконавців.

Велике значення має контроль поетапних результатів і його наочність – умови, без яких ніяке значення не буде діючим.

Які методи навчання використовують викладачі в своїй роботі?

Дослідження підтверджують, що досить часто викладач приблизно 2/3 пояснює, ілюструє, опитує, дає завдання за зразками і лише 1/3 часу відводить на активно-пізнавальну діяльність студентів (ставить проблему, пропонує різноманітні задачі).

Ігрові заняття в процесі професійної підготовки студентів використовуються для того, щоб в умовах самостійного пошуку рішень розширити, поглибити і закріпити технологічні знання та вміння, розвинути конструктивне мислення, комунікативні здібності діяльності.

Так, наприклад, для розвитку конструктивних умінь, логічного мислення, формування навичок вести аргументоване обґрунтування обраного варіанту рішення нами розроблена і використовується в процесі вивчення матеріалу з курсу «Програмне забезпечення» ділова гра «Інтегрування пакетів прикладних програм». Вона імітує поширену в інженерній практиці процедуру розробки пакету програмного забезпечення для виробничого чи технологічного процесу.

Гра має комплексний характер. Вона дозволяє змодельовати не лише процедуру розробки технічного рішення, але і його захисту.

Гру можна проводити в два етапи. Спочатку створені групи готують свої варіанти технічного рішення, наприклад, з використанням методу «мозкового штурму». А потім передають їх на розгляд експертів. Після їхніх висновків проводиться безпосередній захист проєктів кожною групою.

На початку гри виступає представник від групи, який дає попередню характеристику завдання. Потім він пояснює зміст рішення, обґрунтовує причини вибору такого варіанту. При цьому не повинні перебільшуватись або приховуватись недоліки проєкту, що захищається. Дається характеристика рішення за широким спектром показників. Після цього виділяються елементи новизни. Висловлюються думки про необхідність захисту проєкту.

Всі названі етапи проходять і інші творчі групи. Лише після цього проводиться колективне обговорення проєктів, їх оцінка, визначення кращих. При необхідності даються рекомендації щодо доопрацювання того чи іншого проєкту. Наприкінці гри викладач проводить її аналіз з професійної (як голова технічної ради) і дидактичної (як керівник гри) точок зору.

Запровадження інтерактивних методів навчання дозволяє сформувати у студентів відповідний тип мислення, стимулює їх пізнавальну діяльність, розвиває самостійне мислення.

Процес запровадження активних методів навчання доцільно поділити на етапи.

1 етап. Вивчення теорії інтерактивного навчання, опанування методикою і принципами інтерактивного навчання, практичне оволодіння методами інтерактивного навчання.

2 етап. Викладач виділяє навчальні теми, які доцільно вивчати за допомогою інтерактивних методів навчання. Як зазначалось вище, не кожену тему можна і потрібно переводити на мову інтерактивного навчання. При виборі теми і відповідного методу треба керуватися міркуванням ефективності. Наприклад, якщо використання методу аналізу конкретних ситуацій буде сприяти кращому засвоєнню теми, то можна сідати за розробку сценарію ситуації.

3 етап. Викладач складає перелік методів інтерактивного навчання, якими він володіє достатньою мірою. До кожного методу добираються такі теми з навчальних планів, при вивченні яких його потрібно використати.

4 етап. Викладач виділяє типи задач (організаційних, технічних, виховних тощо), які студенти вирішують або з якими можуть зіткнутися на своєму майбутньому робочому місці. З метою підготовки до ефективного вирішення задач і повинні бути відібрані відповідні методи інтерактивного навчання.

5 етап. Відбувається відбір сюжету для інтерактивних методів навчання. Сюжет – це основа майбутнього змісту занять з використанням інтерактивних методів. Вибір диктується темою заняття. Від характеру сюжету залежить напруження і гострота заняття. Він повинен бути

правдоподібним і доступним для розуміння студентами, включати в себе конфлікти, проблему або задачу, розв'язання якої вимагає зусиль, бути повчальним, який не залишає слухача байдужим ні з етичної, ні з професійної точки зору.

6 етап. На цьому етапі викладачу потрібно опанувати техніку розробки таких своєрідних сценаріїв, проблемних задач, ділових ігор, складання кросвордів і т.ін.

7 етап. Упровадження методів інтерактивного навчання у навчальний процес. При цьому необхідно мати на увазі, що ретельна підготовка до першого заняття не дає певної гарантії його успіху: для цього викладачу потрібен досвід. Досвідчені викладачі максимум зусиль і часу витрачають на підготовку заняття з використанням методів інтерактивного навчання. Вона повинна мати комплексний характер: якщо залишити поза увагою хоча б один компонент, навчальний процес буде йти зі збоями.

8 етап. Підготовка студентів до колективної діяльності.

9 етап. Проведення першого заняття. Аудиторна групова робота є однією з форм цілеспрямованої колективної діяльності з усіма притаманними їй характерними рисами. Дві з них відіграють особливо важливу роль у підвищенні продуктивності навчального процесу. По-перше, практичне заняття як організована взаємодія групи студентів проходить в атмосфері певного психологічного клімату, який відображається на рівні розумової діяльності і активності кожного студента. Поділ групи на сильних і слабких, підкреслення успіхів одних і публічне акцентування уваги на невдачах інших, неправильний розподіл ролей, необ'єктивне закріплення завдань, недостатньо принциповий аналіз індивідуальних і групових робіт обов'язково приведе до порушень у міжособистісних відносинах, до руйнування зв'язків і відмови від взаємного співробітництва. Нарешті це може закінчитися певним роз'єднанням групи, втрати інтересу до навчання. Звідси виходить, що психологічний клімат у групі, особливо на першому занятті, повинен бути предметом особливої уваги викладача.

По-друге, діяльність і поведінка людини в колективі містить у собі непомітний елемент змагання. Людині властиве прагнення до змагання за кращий результат, за визнання його переваги, досвіду, знань тощо. Це прагнення закладене у соціальній природі особистості. У практикумах, вправах, діяльність студентів набуває чітко вираженого характеру інтелектуального, професійного і психологічного єднання один з одним, одного з усіма. Студенти нерідко змагаються з викладачами, довіряють своєму досвіду, розраховують лише на свої сили, очікують ефекту лише від своїх рішень. Міркування викладача студенти іноді розглядають як протидію і активно шукають аргументи на захист своєї позиції.

Ефективність першого практичного заняття з використанням інтерактивних методів значною мірою залежать від того, наскільки викладач продумав кожен свій крок, жест, слово, наскільки майстерно використовує елементи змагання.

10 етап. Оцінка ефективності застосування активних методів навчання – найважливіший, заключний етап загального процесу активізації занять. На скільки добре розуміють студенти навчальний матеріал, чи вміють використовувати отримані знання в практичній діяльності, чи зросла ініціативність, енергійність і активність студентів на заняттях, чи підвищилась самостійність і оригінальність їх суджень, поглядів, позицій і оцінок, чи оволоділи вони умінням аналізувати і оцінювати події, факти, бачити проблеми і знаходити оптимальні шляхи їх вирішення?

Як засвідчили результати дослідження, інтерактивні методи навчання дозволяють оптимально вирішувати три навчально-організаційні задачі:

- створити оптимальні умови для контролю за процесом навчання;
- забезпечити включення в активну навчальну роботу студентів з різною підготовкою і здібностями;
- встановити безперервний контроль за процесом засвоєння навчального матеріалу.

Висновки. Використання інтерактивних методів навчання може бути ефективним шляхом до оптимізації процесу професійної підготовки майбутніх викладачів практичного навчання в галузі комп'ютерних технологій. Але не варто забувати і про традиційні методи навчання.

Переоцінка ролі активності і самостійності студентів, як засвідчує педагогічний досвід, може призвести до негативних наслідків. Не на кожному занятті можуть бути використані методи інтерактивного навчання, зважаючи на його зміст, склад навчальної групи і т. д. При відносному пріоритеті інтерактивних методів навчання на заняттях повинні займати своє місце самостійна робота з науково-технічною літературою, індивідуальна практична діяльність, інші форми та методи навчання.

Актуальними напрямками подальшої розробки окреслюваної проблеми є вивчення питання щодо можливостей використання дистанційних форм навчання з використанням активних методів навчання на різних етапах професійної підготовки майбутніх викладачів практичного навчання в галузі комп'ютерних технологій.

Література:

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України / Алексюк А.М.– К.:Либідь, 1998. – 560 с.
2. Войтюшенко Н.М. Інформатика і комп'ютерна техніка: Навч. Посібник / Н.М. Войтюшенко, А.І. Остапець. - К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 568 с.
3. Тхір І.Л. Посібник користувача ПК: Навч. посібник для студ. вищ. навч. закл. - 3-є вид., перероб. і доп. / І.Л. Тхір, В.П. Калущка, А.В. Юзьків. – Т. : Підручники і посібники, 2006. – 1024 с.
4. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе/ Щукина Г.И. – М.: Просвещение, 1979. – 160с.

У статті розглянуті шляхи оптимізації процесу професійної підготовки майбутніх викладачів практичного навчання комп'ютерного профілю, зокрема, при вивченні циклу дисциплін професійної та практичної підготовки. На основі аналізу науко-методичної літератури в якості обов'язкової умови вищезазначеного процесу визначено реалізацію принципу проблемності у навчанні, який поєднує в собі наукову проблемність з психологічною. Перший її аспект передбачає представлення змісту навчання у вигляді системи наукових проблем, а другий - акцентує увагу на необхідності створення в навчанні безперервного ланцюжка проблемних ситуацій, що викликають активну діяльність суб'єкта. Представлено аналіз досвіду активізації пізнавальної діяльності на рівні інновацій, що стосуються організації, форм і методів навчання та розглянутий алгоритм впровадження методів інтерактивного навчання в процес професійної підготовки майбутніх викладачів практичного навчання комп'ютерного профілю.

Ключові слова: професійна підготовка, активізація навчального процесу, інтерактивні методи навчання, етапи впровадження інтерактивних методів навчання.

В статье рассмотрены пути оптимизации процесса профессиональной подготовки будущих преподавателей практического обучения компьютерного профиля, в частности, при изучении цикла дисциплин профессиональной и практической подготовки. На основе анализа науч-методической литературы в качестве обязательного условия вышеупомянутого процесса определено реализацию принципа проблемности в обучении, который сочетает в себе научную проблемность с психологической. Первый ее аспект предусматривает представление содержания обучения в виде системы научных проблем, а второй - акцентирует внимание на необходимости создания в обучении непрерывной цепочки проблемных ситуаций, вызывающих активную деятельность субъекта. Представлен анализ опыта активизации познавательной деятельности на уровне инноваций, касающихся организации, форм и методов обучения и рассмотрен алгоритм внедрения методов интерактивного обучения в процесс профессиональной подготовки будущих преподавателей практического обучения компьютерного профиля.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, активизация учебного процесса, интерактивные методы обучения, этапы внедрения интерактивных методов обучения.

The article considers ways to optimize the process of training future teachers of practical training computer profile, including the study cycle disciplines of professional and practical training. Based on the analysis of science and methodical literature as a prerequisite for exercising the above process principle problematic in the study, which combines science with psychological problematic. The first aspect involves the presentation of learning content in a system of scientific problems, and the second - emphasizes the need for continuous training in chain problem situations that cause active subject. The analysis of the experience of cognitive activity level innovations relating to the organization, forms and methods and the algorithm implementation methods of interactive learning in the process of training future teachers of practical training computer type.

Keywords: training, activation of the educational process, interactive teaching methods, stages of implementation of interactive teaching methods.

ЗАСТОСУВАННЯ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Постановка проблеми. Стрімке вдосконалення нових технологічних засобів, програмних продуктів, мережевого апаратно-програмного забезпечення зумовлює процеси трансформацій у суспільстві. Ці зміни стосуються як базових парадигм освіти, форм і змісту, технології підтримування електронного навчання, так і взаємодії науки, техніки та виробництва. Інформатизація суспільства здійснює суттєвий вплив на освітню галузь. Популярності нині набувають так звані хмарні технології, які створюють можливості роботи з інформаційними ресурсами, незалежно від апаратно-програмного забезпечення клієнта, а також його географічного розташування. Хмарні технології навчання можуть стати складовою навчальних середовищ та освітнього простору вищого навчального закладу. Тому впровадження хмарних технологій у процес навчання математичних дисциплін є надзвичайно актуальним питанням. Це зумовлює потребу аналізу тенденцій та подальших перспектив розвитку досліджень проблем формування і модернізації освітнього середовища навчальних закладів у контексті підвищення якості інформаційно-комунікаційних технологій та появи інноваційних засобів.

Аналіз попередніх досліджень. Концепція хмарних обчислень з'явилася ще в 1960 році, започаткована американським ученим Джоном Маккарті. Можливості використання хмарних технологій в освітньому процесі вищих навчальних закладів України розглянуті в дослідженнях В. Олевського, Д. Рождественської, М. Шишкіної. Загальні напрями впровадження хмарних технологій в організації освітніх систем досліджувались у роботах О. Любимової, В. Бикова, О. Зеленька, Л. Мініч. З огляду на різноманітність і новизну існуючих підходів, методів і технологій проектування середовища, його формування і використання у навчальних закладах, питання застосування хмарних технологій у процесі навчання математичних дисциплін ще потребує експериментальних досліджень, уточнення підходів, моделей, методик, можливих шляхів упровадження. Тому доцільно провести аналіз існуючих досліджень з метою виявлення найбільш перспективних напрямів упровадження і використання хмарних технологій у процесі навчання математичних дисциплін, визначення тенденцій їх розвитку.

Метою статті є аналіз сучасного стану і перспектив використання хмарних технологій у процесі навчання математичних дисциплін.

Виклад основного матеріалу. Сервіси зберігання даних демонструють різноманіття перетворень архітектур управління даними. Фахівці передбачають, що багато майбутніх програм, орієнтованих на обробку даних, будуть спиратися на хмарні сервіси даних. У хмарних середовищах особливо важливою якістю є керованість. У порівнянні з традиційними системами, досягнення високого рівня керованості в хмарних середовищах ускладнюється трьома факторами. До них відносяться обмежене людське втручання, великий діапазон робочих навантажень і різноманітність інфраструктур спільного використання. У переважній більшості випадків будуть відсутні адміністратори баз даних або систем, які могли б допомогти розробникам при створенні додатків, заснованих на хмарних сервісах. Адміністрування платформ в основному повинно проводитися в автоматичному режимі.

Системи завжди важко налаштовувати за наявності змішаних робочих навантажень, які в даному контексті будуть неминуче виникати. З часом може значно змінюватися робоче навантаження навіть у одного і того ж споживача. Адже еластичне забезпечення послуг за допомогою хмарних технологій робить ці сервіси економічно доцільними для користувачів, яким у короткі проміжки роботи може знадобитися значно більше ресурсів, ніж зазвичай. При цьому можливості налаштування сервісів залежать від способу «віртуалізації» інфраструктури

спільного використання. Для цього буде потрібно переглянути традиційні ролі і розподіл відповідності для багаторівневого управління ресурсами. Окремою проблемою є абсолютний масштаб хмарних обчислень.

Хмарні технології, або технології хмарних обчислень — це перспективний напрямок розвитку засобів і сервісів сучасних інформаційно-комунікаційних мереж [2]. Хмарні обчислення – це нова, перспективна технологія, яка об'єднує обчислювальні потужності для підтримки програмних сервісів. На відміну від класичних моделей обчислень хмарна модель складається із сервісів, клієнтів, централізовано керованого контенту і віртуальних машин. Різні установи переважно опираються на власні програмно-апаратні ресурси. Хмарні обчислення являють собою важливий напрям у розвитку сучасних інформаційних технологій. Вони є ефективним рішенням з підтримки обчислювальної інфраструктури для багатьох користувачів. Окрім того, багатьом державним структурам і корпоративним клієнтам вони надають рішення для управління даними без необхідності повного адміністрування програмно-апаратних засобів. Зберігання даних за допомогою хмарних технологій, як складова вищевказаної технології, має також безліч переваг перед традиційними засобами зберігання даних.

Одним із найбільш перспективних інноваційних напрямів у розвитку сервісів інформаційно-комунікаційних технологій є впровадження хмарних обчислень. Уперше термін «хмарні технології» був використаний у даному контексті в 1997 році на лекції Рамнат Челлаппа, де він визначив його як нову обчислювальну парадигму, при якій межі обчислювальних елементів залежатимуть від економічної доцільності, а не тільки від технічних обмежень [11, с. 17]. Хмарні технології – це технології, які надають користувачам Інтернету доступ до комп'ютерних ресурсів сервера і використання програмного забезпечення як онлайн-сервіса [6, с. 45].

У сучасному світі виділяють наступні типи хмарних технологій:

1) Приватні хмарні технології, які обслуговують одну організацію та підтримуються нею самою або сторонньою компанією і розташовуються на території організації або поза нею. Абонентами є корпоративні офіси і підрозділи, ділові партнери, постачальники сировини, реселлери, учасники виробничого ланцюжка та інші організації. Захищені фаєрволом хмарні технології не виходять за межі замкнутої внутрішньої мережі, за рахунок чого забезпечується більш високий рівень захисту.

2) Групові хмарні технології, розподілені між кількома організаціями, об'єднаними загальними інтересами.

3) Загальнодоступні чи публічні хмарні технології надаються організаціям або приватним особам на базі інфраструктури провайдера хмарних технологій. Абонентом пропонованих сервісів може стати будь-яка компанія та індивідуальний користувач. Пропонують зберігання, а також легкий і доступний за ціною спосіб розгортання веб-сайтів або інформаційних систем, з великими можливостями масштабування, які в інших рішеннях були б недоступні.

4) Гібридні хмарні технології поєднують перераховані функції вищезгаданих хмарних технологій.

Також можлива класифікація хмарних технологій за базовим варіантом моделі надання сервісних послуг:

1. Програмне забезпечення як сервіс: має за мету здійснювати надання додатків для кінцевого користувача у вигляді сервісу «на вимогу» замість його завантаження на конкретному робочому місці або на власному сервері.

2. Платформа як сервіс: надається платформа і/або проміжне програмне забезпечення у вигляді сервісу, на яких можлива розробка та розгортання користувацьких додатків. Типовими рішеннями такого типу є інтерфейси прикладного програмування та інструментальні засоби, а також бази даних та системи управління робочими процесами, інтегровані засоби забезпечення безпеки. Ці рішення дозволяють розробникам створювати додатки і запускати їх в інфраструктурі, яка підтримується і належить постачальнику хмарних послуг.

3. Інфраструктура як сервіс: охоплює апаратні засоби і технологію для комп'ютерних обчислень і зберігання даних, операційні системи та іншу інфраструктуру, що надається не як локальні ресурси, а опосередковано – через звернення до сервісів, розміщених на стороні провайдера.

4. Відома також модель апаратні засоби як сервіс, але вона скоріше є підтипом моделі інфраструктура як сервіс.

Стандартизація в сфері хмарних обчислень дасть можливість уникнути невизначеності і плутанини, оскільки вона дозволить домовитися про загальну термінологію, визначити ті технології, використання яких обов'язкове для створення спільних рішень, поставити постачальників у певні рамки, що важливо для безпеки в цій сфері. Початковий етап стандартизації вже пройдений. Але ціла низка організацій продовжує вести розробку хмарних стандартів. Хмарні служби забезпечуються окремими діючими компаніями і мають дуже не велику функціональну сумісність. Щоб створити і захистити функціональну сумісність, необхідно створити міжнародні стандарти, які покращують мобільність програми, що включає розміщення ресурсу між провайдерами хмарної служби.

Хмарні сервіси забезпечують ґрунтовну основу для зусиль з об'єднання і прискорення досліджень, виконуваних спільнотами баз даних у цих областях. Запорукою успіху тут є орієнтація на конкретні сценарії використання хмарних сервісів, заснованих на практичних економічних стимулах для сервіс-провайдерів і споживачів. Окрім того, прогнозується поява каркасних додатків, здатних вільно переміщатися між різнорідними хмарними середовищами, як наслідок, зменшення ролі операційної системи, оскільки значну частину функцій користувач буде отримувати з хмарних технологій.

Робота з Інтернетом у системі освіти має певну специфіку. Інтернет є важливим доступним джерелом даних, містить багато точок перетину спеціальних відомостей та змісту навчальних дисциплін, важливо тільки забезпечити їх поєднання. Водночас Інтернет – це інструмент отримання даних, використання якого зорієнтоване передусім на кінцевого користувача – студента, а не на процес навчання [10, с. 79]. Так, використання Інтернету у викладанні математики дає змогу формувати спеціальні математичні навички в учнів з різними пізнавальними здібностями. Викладач отримує можливість широко застосовувати інформаційну технологію навчання, де засобом підготовки й передавання інформації учням є комп'ютер [6]. Використовуючи сервіси хмарних обчислень, викладач може створити свою особисту сторінку в Інтернеті. На цій сторінці можна вільно опублікувати свої методичні розробки занять, статті, програми навчання, методи роботи. А також виділити місце для домашніх завдань і завдань для допитливих, екзаменаційних матеріалів [4].

До інноваційних хмарних технологій навчання математики належить система Wolfram Alpha – база знань та набір обчислювальних алгоритмів. Wolfram Alpha заснована на обробці природної мови [6]. До багатьох вправ за допомогою Wolfram Alpha можна швидко виготовляти слайди для демонстрації на заняттях: формули – умови задач, графіки, відповіді тощо [3]. На сайті «Вивчення математики онлайн» містяться онлайн калькулятори для розв'язування задач з математики. Розв'язування задач з математики онлайн – це збірка онлайн програм для розв'язування математичних задач. Програми детально розписують процес розв'язання задач, що дозволяє не тільки отримати результат, але і навчитися розв'язувати математичні задачі [2].

Хмарні технології стають повноцінним навчальним інструментом, дозволяючи створити власний онлайн-простір для навчання математичних дисциплін. При цьому у кожного користувача є своя поштова скринька, доступ до порталу навчального закладу, де зберігаються домашні завдання, підручники, додаткові навчальні матеріали. Заняття, організоване на основі хмарних технологій у процесі навчання математичних дисциплін, виглядає майже так само, як і традиційне. Але є лише одна відмінність: замість дошки – екран з проекцією, а замість зошитів і підручників – комп'ютери. Будь-яка електроніка з доступом в Інтернету – настільні комп'ютери, ноутбуки, нетбуки, смартфони – обов'язково володіє ключовою функцією,

необхідною для роботи з хмарними обчисленнями – браузером. А цього достатньо для роботи з хмарними сервісами.

Висновки. Таким чином, у сучасній системі освіти застосування хмарних технологій необхідне для вдосконалення освітнього процесу та підвищення якості математичної освіти. Одне із важливих завдань системи освіти в сучасному суспільстві – забезпечити кожній людині вільний і відкритий доступ до освіти впродовж усього життя з урахуванням її інтересів, здібностей і потреб. Використання хмарних технологій у процесі навчання математичних дисциплін значно сприяє підвищенню рівня викладання та засвоєння навчального матеріалу студентами. За допомогою хмарних технологій вищі навчальні заклади матимуть змогу створити власний повноцінний онлайн-простір для навчання математичних дисциплін. Використання хмарних технологій у процесі навчання математичних дисциплін забезпечить ефективність, завершеність навчально-виховного процесу, вільний вибір місця, часу, змісту та форм навчання, і в результаті – підвищення якості технологічної підготовки фахівців.

Література:

1. Афанасьев С. В. Онтология таксономии и безопасности в хмарных обчисленнях / Афанасьев С. В. // Информационная безопасность регионов (ИБРР-2011). VII Санкт-Петербургская межрегиональная конференция. Санкт-Петербург, 26–28 жовтня 2011р.: Материали конференції / СПОІСУ. – СПб., 2011. – С. 59-60.
2. Биков В. Ю. Хмарні технології, ІКТ-аутсорсинг і нові функції ІКТ підрозділів освітніх і наукових установ / В. Ю. Биков // Інформаційні технології в освіті. – №10. – 2011. – С. 8-23.
3. Довжик М. Вивчення математики онлайн. – 2013. – Режим доступу: <http://ua.onlinemschool.com/>
4. Зелень О. П. Математичні «здібності» веб-сервісу Wolfram Alpha. – Режим доступу: <http://journal.osnova.com.ua/article/29828-Математичні>
5. Любимова Е. В. Нужны ли облачные вычисления учителям и школьникам? – 2013. – Режим доступу: <http://ext.spb.ru/index.php/2011-03-29-09-03-14/131-edu-tech/2389-2013-02-21-07-15-03.html>
6. Материали VIII Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції/ Проблеми впровадження інформаційних технологій в економіці. – 2012. 420с.
7. Мініч Л. В. Використання інформаційних технологій на уроках фізики в основній школі. – Режим доступу: <http://vuzlib.com/content/view/378/84/>
8. Облачные технологии в образовании. Сервис для хранения и работы с информацией он-лайн. – Режим доступу: <http://edu-lider.ru/category/ikt-kompetentnyj-uchitel/informatizaciya/>
9. Олевський В. І. Досвід використання технології «хмарних обчислень» в мережевих продуктах для шкільної освіти / В. І. Олевський, Ю. Б. Олевська, Л. Є. Соколова. // Вісник Харківського національного університету. №987 –2011. – 84-89 с.
10. Рождественська Д. Б. Інформаційний та психолого-педагогічний дослідницький потенціал освітнього порталу «Діти України» / Д. Б. Рождественська // Засоби і технології єдиного інформаційного освітнього простору: зб. наук. праць / за ред. В. Ю. Бикова, Ю. О. Жука. – К. Атака. –2004. –. 74-80с.
11. Шишкін В. М. Безпека хмарних обчислень – проблеми та можливості ризик-аналізу / Шишкін В. М.// Міжнародна наукова конференція «Автоматизовані системи управління та сучасні інформаційні технології». Тези доповідей – Tbilisi: Publication House «Technical University», 2011. – С. 142.

У статті окреслені актуальні проблеми розвитку досліджень упровадження засобів і сервісів хмарних технологій у процес навчання математичних дисциплін. Описується поняття та типи хмарних технологій. Досліджено стан та розвиток хмарних обчислень. Виокремлено перспективи в галузі переліку стандартів та специфікацій хмарних обчислень. Висвітлено переваги використання хмарних технологій у навчанні математики та перспективи подальшого розвитку.

Ключові слова: хмарні технології, хмарні сервіси, навчальний процес, стандартизація.

В статье обозначены актуальные проблемы развития исследований внедрение средств и сервисов облачных технологий в процесс обучения математическим дисциплинам. В данной статье описывается понятие и типы облачных технологий. Исследовано состояние и развитие облачных вычислений. Выделены перспективы в области перечня стандартов и спецификаций облачных вычислений. В статье рассмотрены преимущества использования облачных технологий в обучении математике и перспективы дальнейшего развития.

Ключевые слова: облачные технологии, облачные сервисы, учебный процесс, стандартизация.

The article deals with actual problems of research and the implementation of technologies of cloud services into the process of teaching mathematic sciences. The article describes the concept and types of cloud technologies, the prospects

for the implementation of cloud technologies into the educational process. The state and development of cloud computing are highlighted in the article. Prospects in standards and specifications of cloud computing are investigated. This article describes the benefits of using of cloud technology in teaching mathematic sciences and prospects for further development.

Keywords: cloud technologies, cloud services, process of teaching, standardization.

УДК 378.147

О.О. Самохвал, Г.В. Черній
м. Вінниця, Україна

КОУЧИНГ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОГО ФАХІВЦЯ

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку вищої освіти надзвичайно необхідним є впровадження таких інноваційних технологій, за допомогою яких можна було б сформувати фахівця, здатного пристосовуватися до швидких змін у суспільстві, що постійно розвивається, спроможного самостійно ставити перед собою цілі та досягати їх, брати на себе відповідальність за прийняття рішень прагнути до самоосвіти та самоконтролю. Ці нелегкі завдання, що ставить перед освітою суспільство, якнайкраще вирішує така інноваційна педагогічна технологія як коучинг.

Аналіз попередніх досліджень. Провідними дослідниками та практиками коучингу є такі зарубіжні вчені-коучі як М. Аткинсон, С. Бетлі, Т. Голві, М. Дауні, С. Р. Кові, Дж. Уйтмор. На пострадянському просторі коучинг став вивчатися та застосовуватися значно пізніше, зокрема такими російськими вченими, які також стали відомими: П. Безручко, Н. Зирянова, В. Смірнов, Е. Уварова, О. Цибіна, С. Хамаганова та інші. Проте, незважаючи на зростаючу кількість дослідників та практиків коучингу, він залишається інноваційним та недостатньо дослідженим явищем у педагогічній науці.

Метою статті є обґрунтування доцільності застосування коучингу у професійній освіті з метою формування конкурентоспроможних фахівців.

Виклад основного матеріалу. Спочатку це була психологічна практика, технологія бізнес-тренерства й менеджменту, а тепер це одна з найсучасніших педагогічних технологій, що лише прокладає свій шлях у системі професійної освіти, забезпечуючи майбутніх фахівців можливістю розвитку та реалізації їхніх потенційних здібностей і можливостей та формуючи здатність самостійно приймати рішення та нести відповідальність за них.

Коучинг з точки зору педагогічної науки – це взаємостосунки між викладачем і студентами, коли викладач ефективно організовує процес пошуку студентами кращих відповідей на запитання, що їх цікавлять. Коуч допомагає студентам розвиватися, закріплювати нові навички й досягати високих результатів у своїй майбутній професії. На нашу думку, адаптація вищої школи до нових умов в соціальному, економічному, політичному житті може відбутися лише на основі позитивного ставлення до особистості студента, розкриття його можливостей.

За допомогою коучингу студент може поглибити свої знання, підвищити свій потенціал і можливості, поліпшити якість життя. Завдання коуча полягає в тому, щоб допомогти студенту знайти в собі ресурси, що потрібні йому в конкретний момент, і застосувати їх на практиці.

Парадигма коучингу як особливого стилю навчальної взаємодії базується на таких позиціях:

- люди здатні змінюватися лише в тих випадках, коли будуть прагнути цього й будуть готові до цього;
- наші переконання щодо власних можливостей, напряду пов'язані з нашими досягненнями;
- те, як ми визначаємо успіх, здійснює прямий вплив на наші досягнення;

- ми обмежуємо наш потенціал рамками наших переконань (наприклад, передбачаючи, що певні речі неможливі через зовнішні або ситуаційні бар'єри);
- люди вчаться лише тоді, коли дійсно залучені в процес;
- ми можемо вчитися за допомогою всього, що ми робимо, проте навчання відбувається лише тоді, коли ми мислимо й будуємо плани на майбутнє;
- для того щоб допомагати іншим, ми повинні безперервно прогресувати самі [1; 3; 4].

Отже, метою коучингу в професійній освіті є:

- розкриття внутрішнього потенціалу особистості студента;
- розвиток особистості через делегування відповідальності;
- досягнення високого рівня відповідальності й усвідомлення у всіх учасників коучингу.

Учасники процесу коучингу діють технологічно-усвідомлено, цілеспрямовано й послідовно впроваджуючи теоретичні принципи і методи [1; 3].

Упроваджуючи коучинг в педагогічний процес варто дотримуватися таких його основних принципів:

1. Принцип усвідомленості й відповідальності. Передбачається, що коучинг служить для розширення меж усвідомлення дійсності під час аналізу поставленого завдання. Збір усієї необхідної інформації для вирішення завдання та її аналіз проводяться студентом самостійно за сприяння коуча. Усвідомленість допомагає взяти відповідальність за свої дії. Працюючи в коучингу, майбутній фахівець бере на себе відповідальність за все, що відбувається з ним у житті, і перестає бути жертвою обставин. Для цього використовуються спеціальна технологія коучинга. Спочатку створюється ситуація самовизначення, де студенту допомагають зайняти таку позицію ставлення до самого себе й до світу, в якій відбувається становлення суб'єкта процесу індивідуалізації. Усвідомлення передбачає відповідальність. Важливо перейти від мотивації «уникання невдач» до мотивації «досягнення успіху», зміни напрямку «від» на напрям «до».

2. Принцип відсутності оцінної (експертної) позиції. Під час коуч-консультування коуч не займає оцінну позицію, не дає порад або готових рішень, не переносить свій досвід. Студент завжди сам ухвалює рішення про наступний крок, який він зробить на шляху до своєї мети і сам несе відповідальність за його успіх.

3. Принцип взаємозв'язку. Студент розглядається як складна система, яка функціонує на різних рівнях. Робота над конкретною метою під час проведення коучинга впливає на інші сфери життєдіяльності. Позитивні результати в одній сфері діяльності приводять до досягнень в інших.

4. Принцип рівності. Коучинг заснований на комунікативній співпраці і спрямований на формування партнерських стосунків між коучем і студентом.

5. Принцип поетапного розвитку. Працюючи в рамках коучинга, кожен крок студента на шляху досягнення до поставленої мети має знаходитися у «зоні найближчого розвитку» [5, с. 17-18].

Вважаємо за доцільне інтегрувати коучинг у структуру практичних занять з мовних дисциплін. Таким чином заняття можуть мати наступні блоки:

Комунікативний блок спілкування (спілкування як обмін інформацією). У цьому блоці студенти засвоюють загальні вимоги до здійснення інформаційно-комунікативної функції спілкування: точне орієнтування висловлювань на співрозмовника; віддзеркалення в тому, що повідомляється, особистого ставлення; відбір форми передавання інформації та мовних засобів і ситуації інформування; передбачення реакції партнера; здатність конкретизувати інформацію в процесі висловлювань, пристосувати її до партнера; врахування індивідуальних особливостей співрозмовника тощо.

Використовувані на заняттях вправи розвивають логічну пам'ять (тобто вміння використовувати спеціальні прийоми осмислення й запам'ятовування отриманої інформації на основі схожості, контрасту й асоціацій), допомагають знайти високу швидкість переробки інформації, заглиблюють сприйняття (розуміння як прямої, так і непрямої інформації), тренують гнучкість засвоєння інформації (легкість переходу від однієї асоціації до іншої).

Інтерактивний блок спілкування (міжособистісна взаємодія). У спільній діяльності розрізняють такі механізми поведінки учасників: сприяння (дії, що ефективно сприяють досягненню результатів); протидія (неузгоджені дії, усвідомлено або що неусвідомлено перешкоджають досягненню мети взаємодії), бездіяльність (ухилення, активний відхід від взаємодії з учасниками діяльності).

Вправи інтерактивного блоку відрізняються насамперед тим, що розвиток групової активності заснований на визначенні місця кожного члена групи в тій або іншій ситуації, на заохоченні пошуку проблемного рішення, на знаходженні нових шляхів для співпраці, на вмінні довіряти і бути відкритим. Усе це разом розвиває в майбутніх фахівців здатність орієнтуватися в нових обставинах, не боячись видатися смішним. Однією з найважливіших умов у цьому напрямі є знання студентом своїх сильних сторін у співпраці. Хто я: лідер чи статист? Чи можу я відстояти свою точку зору? Чи маю мужність визнати помилковим власне рішення і поступитися в новій ситуації? Чи готовий до взаємодії в спілкуванні чи вважаю за краще нести вантаж (відповідальності, помилок і ін.) самостійно? Відповіді на ці й багато інших запитань студенти можуть отримати на практичних заняттях з психології.

Перцептивний блок спілкування (сприйняття та взаєморозуміння). Цей процес називається соціальною перцепцією. Студенти вчаться мистецтву «читати» й розшифровувати людську поведінку, орієнтуючись на наступні вимоги: бути уважним до партнера по спілкуванню; розвивати комунікативну пам'ять, спостережливість у процесі спілкування (уловлювати щонайменші зміни в поведінці партнера за рухом очей, мімікою, мікромімікою, експресією); передбачати реакцію співрозмовника; уміти аналізувати зовнішню поведінку людей; вчитися усвідомлювати «психологічні сигнали» за зовнішньою поведінкою людини; в процесі спілкування постійно думати про партнера; змінювати власну систему спілкування в зв'язку зі змінами у поведінці партнера.

Вправи на сприйняття й взаєморозуміння допомагають не лише дізнатися щось нове про людей, які оточують нас, а й зрозуміти їхню позицію, відкрити для себе деякі причини їхньої поведінки. Майбутні фахівці мають усвідомлювати, що головне – навчитися, зустрічаючись з людьми, приймати їх такими, які вони є, а не такими, якими ми хотіли б їх бачити.

Блок професійного спілкування. До цього блоку належить система вправ, спрямованих на оволодіння основами професійного спілкування. Вона включає два цикли:

I. Вправи, спрямовані на практичне оволодіння елементами ділової комунікації, що сприяють розвитку комунікативних умінь, виробленню навичок управління спілкуванням. Наприклад, це вироблення вміння органічно й послідовно діяти в публічній обстановці, розвиток навичок довільної уваги, спостережливості й зосередженості, управління ініціативою, техніка інтонації тощо.

II. Вправи з оволодіння всією системою спілкування в заданій професійній ситуації. У цій групі вправ виокремлюємо дві великі підгрупи: дії в типових ситуаціях: вправи на розвиток умінь спостерігати, виділяти головне й істотне, вдумливо підходити до оцінювання, аналізу й вирішення будь-якого факту; вправи на розвиток уяви, інтуїції, навичок імпровізації в спілкуванні.

Коучинг як ефективну психологічну практику доцільно включати в систему науково-освітніх проектів в університетській освіті. Методи та прийоми коучингу можуть гармонійно вписатися в практику професійно-особистісного супроводу студентів як надійний інструмент, що дозволяє ефективно досягати цілей не лише в освітньому просторі, але й власне в професійному становленні майбутніх фахівців [2, с. 146].

Висновки. Отже, застосування коучингу сприяє створенню умов для глибокого й повного засвоєння майбутніми фахівцями навчального матеріалу, вирішенню навчальних і професійних проблем, розвитку творчих і організаційних здібностей студентів, підвищенню їхньої комунікативної активності, вмінню застосовувати ефективні форми роботи, формуванню інтересу до професійної діяльності.

Окрім того, коучинг є ефективною психологічною технологією, що підвищує особистісну результативність. Тому в педагогічній практиці його можливо використовувати як інструмент, що підвищує особистісну й професійну ефективність студента, як метод, що робить чіткими професійні цілі, засоби й шляхи їх досягнення. У процесі коуч-сесій з'являється можливість підтримувати й розвивати студентські ініціативи й почини, пов'язані з майбутньою професійною діяльністю. У коучингу майбутній фахівець уточнює власні життєві концепції, світоглядні позиції, шукає власні шляхи й способи досягнення цілей.

Література:

1. Дауни М. Эффективный коучинг: уроки коуча коучей / М.Дауни. –М.: Добрая книга, 2007. – 288 с.
2. Дмитриева Е.Н. Возможности использования методов и приемов коучинга в профессионально-личностном становлении студентов / Дмитриева Е.Н., Тренькаева Н.А // Вестник ТГУ. Философия. Социология. Политология. – 2008. - № 3(4). – С. 144-147.
3. Зиммерль В. Коучинг: Вперёд, от ресурса к цели! / Зиммерль В., Зиммерль К. — СПб.: Издательство Вернера Регена, 2007. — 144 с.
4. Максимов В.Е. Коучинг от А до Я. Возможно все / В.Е.Максимов. –СПб.: Речь, 2004. – 272 с.
5. Цыбина Е.А. Коучинг в обучении студентов старших курсов английскому языку / Цыбина Е.А.– Ульяновск, 2007. – 75 с.

У статті обґрунтовується доцільність застосування коучингу у професійній освіті з метою формування конкурентоспроможних фахівців, розглядаються основні вихідні положення коучингу та принципи його впровадження у педагогічну діяльність, а також з'ясовуються цілі застосування коучингу у системі професійної освіти. Окрім того, пропонується спосіб інтеграції коучингу в навчальний процес шляхом виділення в структурі практичних занять з мовних дисциплін наступних блоків: комунікативного блоку, інтерактивного блоку, перцептивного блоку та блоку професійного спілкування.

Ключові слова: коучинг, професійна освіта, принципи коучингу, конкурентоспроможність.

В статье обосновывается целесообразность применения коучинга в профессиональном образовании с целью формирования конкурентоспособных специалистов, рассматриваются основные исходные положения коучинга и принципы его внедрения в педагогическую деятельность, а также выясняются цели применения коучинга в системе профессионального образования. Кроме того, предлагается способ интеграции коучинга в учебный процесс путем выделения в структуре практических занятий по языковым дисциплинам следующих блоков: коммуникативного блока, интерактивного блока, перцептивного блока и блока профессионального общения.

Ключевые слова: коучинг, профессиональное образование, принципы коучинга, конкурентоспособность.

In the article the reasonability of application of coaching in professional education in order to create competitive professionals is grounded. The article outlines the main assumptions of coaching and its principles to be implemented into educational activities. The objectives of using of coaching in the system of vocational education are investigated. In addition, the way of integrating coaching in the educational process by highlighting in the structure of language practical training the following blocks (communicative block, interactive block, perceptive block and block of professional communication) is suggested.

Keywords: coaching, vocational training, coaching principles, competitiveness.

УДК 37. 09

І.О. Серeda
м. Тернопіль, Україна**ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ГЕОГРАФІЧНОГО
ФАКУЛЬТЕТУ В ПРОЦЕСІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ**

Постановка проблеми. Відповідно з наказом МОН України № 466 від 25.04.2013 р., змін та доповнень до «Положення про дистанційне навчання» (наказ МОН України № 660 від 01.06.2013 р.), «Вимог до вищих навчальних закладів та закладів післядипломної освіти, наукових, освітньо-наукових установ, що надають освітні послуги за дистанційною формою навчання з підготовки та підвищення кваліфікації фахівців за акредитованими напрямками і спеціальностями» (наказ МОН України № 1518 від 31.10.2013 р.), Закону країни «Про вищу освіту» № 1556-VII від 01.07.2014 р. в Тернопільському національному університеті розроблено «Положення про дистанційне навчання», що визначає основні засади його організації та запровадження у навчальному закладі, а також «Положення про електронний навчально-методичний комплекс навчальної дисципліни», основна мета якого визначити основні організаційно-методичні орієнтири для розробки і впровадження в навчальний процес університету електронних навчально-методичних комплексів навчальних дисциплін (далі – ЕНМКНД) [3; 4].

Ознайомившись із вище поданими нормативними документами перед викладачами постало завдання визначити основні види та напрями роботи зі студентами під час дистанційної форми організації навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі, а також розробити і впровадити в навчальний процес такі ЕНМКНД. Ці вимоги торкатимуться усіх навчальних предметів, але якщо лекційний та практичний матеріал із предметів теоретичного характеру подати у вигляді текстового, демонстративного матеріалу не викликає труднощів, то завдання, що торкаються процесу фізичного виховання подати досить складно.

Таким чином, **мета** даної статті визначити основні напрями роботи зі студентами в процесі дистанційного навчання, а також представити створений інтерактивний комплекс для дисципліни «Фізичне виховання», запропонований студентам географічного факультету.

Виклад основного матеріалу дослідження. Електронне навчання – це процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається під час взаємодії учасників навчального процесу з використанням спеціалізованого середовища, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [1].

Для підвищення ефективності електронного навчання у нашому університеті запропоновано: впровадження технологій он-лайн навчання, «хмарних» технологій та інтеграція «хмарних» сервісів GOOGLE App For Education у навчальний процес, навчання викладачів університету, за дистанційною формою, проведення семінарів, розробка відповідних методичних рекомендацій, обмін досвідом з викладачами, які успішно використовують електронне навчання у навчальному процесі університету [6].

Використання запропонованих інструментів, на нашу думку, забезпечить зміну та спростить викладання навчальних предметів і технологію оцінювання у процесі дистанційного навчання. Крім цього, привабливими є переваги запропонованого Інтернет-офісу:

Інтерфейс. Сервіси Google об'єднані єдиним інтерфейсом і доступні через посилання як з головної сторінки www.google.com, так і з будь-якої сторінки сервісів Google.

Створення документів в Інтернеті. Нові документи можна створювати «з нуля» або завантажувати в мережу Інтернет файли, збережені на комп'ютері. Редагувати документи можна з будь-якого комп'ютера, підключеного до Інтернету.

Спільна робота в режимі реального часу. Сервіси Google дають можливість авторам брати участь у спільній роботі над документами, незалежно від їх географічного розташування.

Форматування документа. Форматування документа зберігається незалежно від того, чи він завантажується на комп'ютер або з комп'ютера.

Безпека та конфіденційність. Хто і коли зможе переглядати документ, вибирає тільки його автор. Інші користувачі отримують доступ до документів тільки тоді, коли їх додають до списку співавторів або читачів, або якщо опублікувати документи. Адміністратори можуть встановлювати обмеження на зовнішній або внутрішній доступ до документу.

Мови, що підтримуються: українська, англійська та інші [2].

Після ознайомлення та оволодіння запропонованими інструментами Google Apps розроблено електронний навчально-методичний комплекс «Забезпечення дистанційного навчання студентів географічного факультету в процесі фізичного виховання», який допоможе їм ефективно та успішно виконувати усі завдання передбачені вимогами дистанційного навчання у процесі фізичного виховання [5].

Перш, ніж приступити до безпосереднього виконання самостійних завдань студентам на сторінці інтерактивного комплексу, на допомогу, розроблено і представлено:

1. *Програмне забезпечення навчальної дисципліни.* Переглядаючи зміст програми вони можуть ознайомитися із метою, завданнями фізичного виховання студентів географічного факультету, змістом навчального матеріалу, структурою даного процесу, розподілом годин та іншими вимогами до процесу фізичного виховання у навчальному закладі.

2. *Методичне забезпечення*, у вигляді електронного посібника «Методичні рекомендації для організації та здійснення ППФП студентів географічного факультету на заняттях із фізичного виховання та в процесі самостійних занять» та «Зошита для самостійної роботи». У зміст електронного посібника вміщено усі необхідні теоретичні питання, огляд та аналіз яких дозволить віднайти усі відповіді на запитання під час виконання самостійних завдань. Так, у ньому пропонується теоретичний аналіз поняття професійно-прикладної фізичної підготовки (ПРФП), як невід'ємної складової фізичної підготовки студентів у вищому навчальному закладі (ВНЗ); огляд завдань та місця ППФП студентів у ВНЗ; визначення професійно важливих якостей (ПВЯ) студентів-географів; характеристика природничо-аграрної групи та комунікативної груп; перелік засобів ППФП студентів-географів та рекомендації з розвитку фізичних якостей; вимоги до проведення комплексу загальнорозвиваючих вправ на заняттях із фізичного виховання у ВНЗ; поняття формування здоров'язберігаючої компетентності студентів у процесі фізичного виховання.

У електронному варіанті зошита студенти можуть віднайти інструкції до виконання завдань, а також короткий огляд проблеми, над якою будуть працювати.

4. *Відеоматеріали* із комплексами спеціально підібраних вправ, які можна виконувати вдома для розвитку ПВЯ та окремих фізичних якостей. Вони допоможуть студентам підібрати індивідуальний комплекс для виконання вдома самостійно, а також на їх основі створювати власні комплекси для розвитку ПВЯ та фізичних якостей. Це дозволить успішно виконати як самостійні теоретичні завдання для одержання високого балу, а також завжди підтримувати себе у хорошій спортивній формі. Переглянувши приклади відеокомплексів студенти надалі самостійно зможуть слідувати за новинками, які викладаються на сторінках інтернету.

5. *Критерії оцінки* виконання самостійних завдань у процесі дистанційного навчання. Тут студенти матимуть змогу швидко проаналізувати методику оцінювання своєї роботи в процесі дистанційного навчання. Їхній увазі представлені бали та чіткі критерії, за якими їх оцінюватимуть.

6. *Он-лайн лекції* (або їх записи) і *презентації* теоретичного та практичного матеріалу. У цьому розділі до уваги студентів пропонується лекційний матеріал у записі та он-лайн режимі. Вони зможуть стати активним учасником лекції, задавати питання та отримувати відповіді в он-лайн режимі.

Після ознайомлення із вище поданим матеріалом студентам пропонується виконати самостійні завдання. Поки їх запропоновано шість. Наприклад, завдання №1 – «Визначити рівень соматичного здоров'я». Для того, щоб його успішно виконати, спершу, варто ознайомитися із інструкцією визначення усіх необхідних показників та методикою оцінки соматичного здоров'я, представленою на сторінках електронного «Зошита для самостійної роботи». За умови наявності вдома усіх необхідних приладів (динамометра, тонометра тощо) можна зробити це в домашніх умовах, а якщо ні, тоді на практичних заняттях. Після цього студентам необхідно відкрити запропонований бланк, скопіювати, заповнити і надіслати у рубриці «Файл з відповіддю на завдання №1».

Крім виконання теоретичних завдань, які студенти відправляють у вигляді текстових матеріалів їм пропонується вести відео щоденник. Основним завданням у процесі дистанційного навчання є самостійне створення студентами власних програм розвитку фізичних та професійно-важливих якостей. Тому їм пропонується кожного дня аналізувати свою роботу та розповідати про неї у відеозаписі. Тут вони можуть скористатися звичайними записами на відеокамеру, камеру комп'ютера чи рядом інших програм. Крім звичайного аналізу свого дня з позиції виконання рухових завдань, студенти можуть додавати відео чи фото з виконанням вправ, текстові матеріали розпорядку дня, інформацію про споживання їжі та додаткових харчових добавок чи вітамінів. Завдання викладача контролювати і вносити поправки в цей процес. До і після закінчення такого експерименту студенти повинні діагностувати стан розвитку необхідних якостей і прослідкувати за станом здоров'я. Тут використовуються методики, які подані у попередніх завданнях на сторінці електронного курсу.

Ознайомившись із роботою викладач виставляє оцінку, а студент зайшовши в розділ «Журнал оцінок» на сторінці інтерактивного комплексу відразу може її побачити. Таким чином, процес контролю є відкритим і прозорим для усіх.

Студентам також пропонується консультації стосовно виконання усіх завдань. Якщо виникатимуть запитання вони можуть їх задати у визначений час і отримати оперативну відповідь від викладача в режимі форуму.

На сторінках курсу можна також слідкувати за важливими оголошеннями та новинами, що стосуються навчально-виховного процесу (початок навчального семестру, розклад занять та змагань, секцій з видів спорту, годинами індивідуальної роботи викладача та відпрацювань тощо).

Для того, щоб висловити свої побажання щодо викладання дисципліни студентам пропонується взяти участь у форумі та заповнити анкету для коригування процесу фізичного виховання.

Висновки. Розробка та наповнення таких електронних навчально-методичних комплексів, на нашу думку, в першу чергу зробить процес навчання у ВНЗ відкритим і прозорим, доступним.

Перспективами подальших досліджень є постійне удосконалення, оновлення і наповнення електронного курсу цікавими і необхідними для студентів навчально-методичними та теоретичними матеріалами.

Література:

1. Габрусев В. Презентація он-лайн лекції «Інформаційна модель електронного навчання» / В. Габрусев // ТНПУ: Тернопіль, 2015. – Режим доступу: https://docs.google.com/a/elr.tnpu.edu.ua/presentation/d/1FMJtvQtinZ1XjNkq86zdeVxHwrJr2plCdsojCPwyU/edit#slide=id.g4f2577483_1_80.
2. Габрусев В. Відео лекція «Використання засобів інфокомунікацій у навчальному процесі» / В. Габрусев // ТНПУ: Тернопіль, 2015. – Режим доступу: https://www.youtube.com/watch?v=OZc_qnr5L00&feature=youtu.be.
3. Положення про електронний навчально-методичний комплекс навчальної дисципліни // ТНПУ: Тернопіль, 2014. – Режим доступу: <http://elr.tnpu.edu.ua/mod/resource/view.php?id=75779>.
4. Положення про дистанційне навчання // ТНПУ: Тернопіль, 2014. – Режим доступу: <http://elr.tnpu.edu.ua/mod/resource/view.php?id=75780>.

5. Серeda I. Забезпечення дистанційного навчання студентів географічного факультету в процесі фізичного виховання / I. Серeda // Електронний навчально-методичний комплекс навчальної дисципліни фізичне виховання. – ТНПУ: Тернопіль, 2014. – Режим доступу: <http://elr.tnpu.edu.ua/course/view.php?id=2492>.
6. Шмигер Г. П. Відео лекція: Хмарні сервіси Google Apps For Education / Г. П. Шмигер // ТНПУ: Тернопіль, 2014. – Режим доступу: <http://elr.tnpu.edu.ua/mod/resource/view.php?id=75845>.

У статті пропонується один із шляхів реалізації вимог МОН України до вищих навчальних закладів, що повинні надавати освітні послуги за дистанційною формою навчання. Основна її мета аналіз розробленого електронного навчально-методичного комплексу навчальної дисципліни «Фізичне виховання» для студентів географічного факультету. Пропонується один із способів впровадження он-лайн навчання у процес фізичного виховання ТНПУ ім. В. Гнатюка за допомогою «хмарних» технологій та інтеграція «хмарних» сервісів GOOGLE App For Education у навчальний процес. Здійснюється короткий огляд змісту курсу, приклади завдань для самостійної роботи та вимоги до їх виконання. Розробка та наповнення таких електронних навчально-методичних комплексів, на нашу думку, зробить процес навчання у ВНЗ відкритим, прозорим і доступним.

Ключові слова: дистанційне навчання, процес фізичного виховання, електронний навчально-методичний комплекс, самостійна робота.

В статье предлагается один из путей реализации требований МОН Украины к высшим учебным заведениям, которые должны предоставлять образовательные услуги за дистанционной формой учебы. Основная ее цель анализ разработанного электронного учебно-методического комплекса учебной дисциплины «Физическое воспитание» для студентов географического факультета. Предлагается один из способов внедрения он-лайн учебы в процесс физического воспитания ТНПУ им. В. Гнатюка с помощью «облачных» технологий и интеграция «облачных» сервисов GOOGLE App For Education в учебный процесс. Осуществляется короткий обзор содержания курса, примеры заданий для самостоятельной работы и требования к их выполнению. Разработка и наполнение таких электронных учебно-методических комплексов, по нашему мнению, сделает процесс учебы в ВУЗе открытым, прозрачным и доступным.

Ключевые слова: дистанционная учеба, процесс физического воспитания, электронный учебно-методический комплекс, самостоятельная работа.

The article suggests one of the ways to implement the requirements of the Ministry of Education and Science of Ukraine to higher education, which should provide educational services for distance learning. The analysis of the developed electronic educational and methodical complex discipline «Physical education» for Geography Department students is its main objective. We propose one of the ways of implementing online learning process in physical education TNPU named after V. Hnatiuk with «cloud» technologies and the integration of «cloud» GOOGLE services AppForEducation in the learning process. Implemented a brief overview of the course content, sample tasks for independent work and the requirements for their implementation. Designing and filling of the electronic teaching methods, in our opinion, will make the learning process in universities open, transparent and accessible.

Keywords: distance learning, the process of physical education, electronic educational and methodical complex, independent work.

УДК 796. 5 : 380. 5 – 056. 7

А.В. Сидорук
м. Запоріжжя, Україна

ПРОЦЕС ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО АНІМАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Постановка проблеми. Стрімкий розвиток усіх сфер сучасної людини в процесі глобалізаційні та євроінтеграційні, залишає своєрідний відбиток у свідомості особистості. За таких умов постає проблема виховання активного громадянина, творчої особистості, здатної до самореалізації, саморозвитку, яка спроможна використовувати весь свій потенціал, уміння та навички на користь суспільства. Вагомість цієї проблеми підкреслюється у Законі України «Про фізичну культуру і спорт» (1993), «Про освіту» (1991), «Про вищу освіту» (2002), Національній доктрині розвитку освіти України (2002), Національній доктрині розвитку фізичної культури і спорту (2004), де визначено модернізацію професійної освіти, використання сучасного

вітчизняного та зарубіжного з урахуванням необхідності невідкладного виконання соціального замовлення щодо підготовки майбутніх певної освітньої галузі. Відтак нагальною стає потреба в упровадженні та використанні нових технологій та інноваційних методик у процесі навчання кожної особистості не лише з метою адаптації до сучасних змін, але й набуття нею властивостей активного творця власного життєвого шляху.

Аналіз попередніх досліджень. До процесу професійної підготовки студентів зверталось багато наукових діячів. Зокрема, дидактичні основи загальної середньої і вищої педагогічної освіти було розроблено у працях Ю. Бабанського, Я. Болюбаша, В. Бондаря, Л. Кравченко, І. Лернера, В. Огнев'юка, М. Поташника, В. Стрельнікова, Н. Шияна. Концептуальні аспекти підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту розглянуто у працях вітчизняних науковців, таких як Е. Вільчковський, О. Демінська, В. Завацький, М. Носко, Л. Сущенко, А. Цьось, Б. Шиян. Особливості підготовки вчителів за допомогою здоров'язберігаючих технологій освіти розглядали О. Ахвердова, В. Бобрицька, В. Горашук, О. Дубогай.

Наукові дослідження напрямів розвитку соціальної педагогіки відображають О. Безпалько, І. Зверєва, Ю. Поліщук, А. Рижанова, С. Савченко, одним із яких є анімаційна діяльність. Аспекти анімаційної діяльності широко аналізуються у працях таких наукових діячів як В. Бочарова, Б. Вульфів, В. Квартальнов, В. Кісельов, Є. Мамбеков, С. Пашенко, М. Петрова, Є. Приезжева, Л. Сайкіна, І. Шульга, Ж. Жійє, Ж. Огюстен, Ж. Дюмазедьє, П. Безнар.

Анімаційна діяльність є порівняно новою течією в сфері освіти для вітчизняного соціуму, тому вимоги до професійної підготовки педагогів, в даному напрямі діяльності, стрімко зростають.

Мета статті є теоретичний аналіз процесу підготовки студентів до анімаційно-педагогічної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Перехід суспільства в інформаційну постіндустріальну фазу розвитку характеризується суттєвими соціальними зрушеннями, які не можуть не позначитися на цінностях, сенсах та цілях педагогічної освіти. Педагог опиняється в центрі цих процесів, а його підготовка та забезпечення умов для безперервного вдосконалення стають важливими компонентами соціальної та економічної політики держави.

Сучасний ритм життя характеризується потужним ціннісним зрушенням, зміною життєвих форм і культурних стилів, розширенням рамок життєвого простору. Особлива роль у розширенні його меж, формуванню ціннісних орієнтацій, вільної самореалізації належить дозвіллю. На шкідливі наслідки нерационального проведення часу вказував російський педагог К. Ушинський, який писав: «Більш за все необхідно, щоб для вихованця зробилося неможливим те проведення часу, коли людина залишається без роботи в руках, без думки в голові, тому що в ці самі хвилини псується голова, серце і моральність» [7, с. 409].

Педагог є ідеалом для своїх вихованців, джерелом їх ціннісних орієнтирів, тому у майбутніх педагогів необхідно формувати усвідомлене і відповідальне ставлення до їх професійної діяльності [8].

Про формування особистості, здатної до ефективного і стійкого саморозвитку і самореалізації, йдеться в статтях Закону України «Про освіту» (1991) [4], «Про вищу освіту» (2002) [3].

Нові освітні технології в сфері виховання роблять можливим розвантажити дітей у школі, а вільний час від уроків зробити найціннішим ресурсом самоосвіти та додаткової освіти, що розширює простір його ініціативного дії і вимагає значного розширення дозвільної сфери. Нова модель освіти орієнтована не тільки на самореалізацію і саморозвиток особистості, а й на здатність застосовувати їх, реалізовувати власні проекти, в результаті чого відбувається процес оволодіння фундаментальними вміннями комунікації, аналізу, розуміння, прийняття рішень [5].

Як показує аналіз літературних досліджень, організації дозвілля школярів в даний час приділяється недостатня увага. Це пояснюється некомпетентністю педагогів освітніх установ з цього виду діяльності. Студенти вищих навчальних закладів також мають недостатні уявлення про організацію дозвіллевої діяльності учнів, не знають можливостей анімації як інноваційного

напряму культурно-дозвілєвої діяльності, не володіють достатніми знаннями та вміннями у розробки та організації анімаційних програм для учнів і вихованців. Для цього необхідно удосконалювати зміст і форми підготовки майбутніх педагогів, розробляти і апробувати в освітніх установах сучасні моделі практичної підготовки студентів, здатних до розвитку і реалізації всебічного потенціалу особистості в освітньому процесі, в навчальний та поза навчальний час, в тому числі, і в сфері шкільного дозвілля.

Анімація є одним із сучасних інноваційних напрямів у сфері організації культурно-дозвілєвої діяльності, являє собою стимулювання повноцінної рекреаційної, освітньої та культурної діяльності особистості в процесі дозвілля. Анімація відрізняється свободою вибору, добровільністю, активністю, ініціативністю; обумовлена національно-етнічними та регіональними особливостями і традиціями; характеризується різноманіттям видів (анімація через пізнання і нові відчуття, рух, спілкування, заспокоєння, творчість, розвагу) [1, с. 10] на базі різних інтересів дітей, молоді та дорослих; відрізняється глибоким особистісно-виховним та оздоровчим характером.

Перш за все розглянемо значення поняття «анімаційна діяльність». Багато науковців дають різні визначення цього поняття. Проаналізувавши їх, можемо сказати, що анімаційна діяльність – це взаємодія педагога і вихованців у дозвільній сфері, за допомогою якого задовольняються і розвиваються релаксаційно-оздоровчі, культурно-освітні, творчі, духовно-моральні потреби й інтереси особистості, формуються якості її соціально-активної.

Сучасний український дослідник теоретичних і практичних аспектів соціально-педагогічної діяльності С. Пальчевський, аналізуючи вітчизняний і зарубіжний досвід соціальної роботи, наголошує на тому, що феномен анімаційної діяльності тісно пов'язаний з концепцією «виховного суспільства», яка представляє так звану «педагогіку дії», що «націлює соціальних педагогів та соціальних працівників на розкриття сутнісних сил особистості, її відкритості світу, орієнтацію на гуманну взаємодію з ним». Науковець зазначає, що проблема педагогічної анімації має важливе значення й особливу актуальність, оскільки «з нею ставиться завдання перетворення шкіл у виховні общини, центри навчання і виховання всіх дітей кварталу»; а саме поняття анімації використовується для характеристики «організатора післяурочної діяльності дітей, який сприймається учнями не стільки як педагог, скільки як член групи, який разом з усіма бере участь у її житті. Він відповідальний за соціальне і культурне вдосконалення всіх членів групи, за створення умов для творчої діяльності та доброзичливих стосунків у групі» [6, с. 258-259].

Анімаційна діяльність дає можливість педагогічному зростанню активності, самосвідомості, творчості особистості, за якими стоїть певна ідеологія на двох рівнях: виховному та ідеологічному [1, с. 19; 2, с. 6] та виконує адаптивну, рекреаційну, оздоровчу, освітню й розвивальну функції.

У сучасному суспільстві педагог покликаний залучати дітей до знань, ґрунтуючись на духовних цінностях, пробуджувати в них потребу в активній діяльності, в самостійних відкриттях, виховувати соціально активну особистість. Але для цього йому необхідно самому демонструвати ті переваги, які він хотів би бачити у своїх учнях, бути здатним до самореалізації у всіх сферах професійної діяльності. При самореалізації педагога відбувається його професійний і особистісний ріст, усвідомлення своїх дій, себе в суспільстві і в професійній діяльності.

Е. Андрієнко зазначає, що в сучасному вищій педагогічній освіті чітко простежується тенденція взаємопроникнення різних компонентів змісту освіти, динаміка якого визначається реаліями вузівської підготовки, що дозволяє говорити про виділення нової структурної одиниці навчального процесу – освітній галузі (на відміну від навчального предмета) [7, с. 63]. Сфера дитячо-юнацького дозвілля, на думку І. Шульги, являє собою цілком самостійну область професійної самореалізації педагога, що і визначає необхідність виділення її в самостійну освітню область в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців [9, с. 66].

Анімаційна діяльність вимагає різних прийомів, які зобов'язують педагога бути

компетентним, кваліфікованим, здійснювати різноманітну практику культурної, мистецької, громадській, спортивної, прикладної та інших видів діяльності. Тому випускник вищого навчального закладу повинен володіти не тільки розумінням цінності освіти, знаннями з загальної та психолого-педагогічної культури, освоєнням новітніх педагогічно-інформаційних технологій, а й має подалі розвивати свої педагогічні здібностей, фізичні якості і творчий потенціал, розкривати здатність до організації міжособистісної взаємодії і спілкування в сфері рекреації та дозвілля.

Дані зміни свідчать не тільки про нагальність проблеми підвищення ефективності та якості вищої педагогічної освіти, а й посилення уваги в підготовці майбутнього педагога до ефективної взаємодії з учнями в сфері шкільної дозвілля, тобто підготовки до анімаційної діяльності.

Висновки. Підготовка майбутніх фахівців у сфері організації дозвілля школярів – це особлива проблема, яка обговорюється на багатьох всеукраїнських і міжнародних конференціях. Вчителі середніх освітніх закладах часто не готові до вирішення завдань, пов'язаних з організацією дозвілля дітей під час змін і в групах продовженого дня, психологічного розвантаження, музично-ритмічних змін і динамічних пауз, погано знають їх вікові особливості, тому впровадження анімаційної діяльності до процесу підготовки студентів вищих навчальних закладів є досить доцільним.

Література:

1. Курило Л.В. Теория и практика анимации: Ч.1. Теоретические основы туристской анимации / Л.В. Курило. – М.: Советский спорт, 2006. – 195 с.
2. Мамбеков, Е.Б. Организация досуга во Франции: анимационная модель: автореф. дис. на соискание научн ст. канд. пед. наук: 13.00.05 теория, методика и организация социально-культурной деятельности/ Е.Б. Мамбеков. – СПб.: ГИК, 1992. – 16 с.
3. Закон України «Про вищу освіту» // Відомості Верховної Ради. – 2002. – № 20. – С. 134-145.
4. Закон України «Про освіту»// Відомості Верховної Ради. – 1991. – № 34. – С. 451-461.
5. Шиян Б.М. Методика фізичного виховання школярів. – Л.: Світ, 1993. – 183 с.
6. Пальчевський С.С. Соціальна педагогіка / С.С. Пальчевський. – К.: Кондор, 2005. – 560 с.
7. Ушинский, К.Д. Педагогические сочинения / К.Д. Ушинский, С.Ф. Егоров. – М.: Педагогика, 1990. Т.5. – 528 с.
8. Коротаева, А.С. Ценностное отношение к профессии у будущих педагогов: проблемы и пути формирования. [Электронный ресурс] / А.С. Коротаева. // Современные проблемы науки и образования. – 2011. – № 3. – Режим доступа: www.science-education.ru/97-4679.html.
9. Шульга, И.И. Профессиональная подготовка студентов к педагогической анимации в вузе / И.И.Шульга. // Педагогическое образование и наука. – 2009. – N 8. – С. 65.

В статті розглянуто стан професійної підготовки студентів до анімаційної діяльності. Наведено теоретичний аналіз літературних джерел з проблем підготовки майбутніх фахівців даної професійної сфери. Розглянуто поняття анімаційної діяльності як інноваційної технології в сфері освіти. Визначено важливість та особливості організації дозвілля. Викладено основні прийоми, якими має володіти випускник вищого навчального закладу в організації дозвілля.

Ключові слова: анімаційна діяльність, професійна підготовка, педагог, навчальний заклад.

В статье рассмотрено состояние профессиональной подготовки студентов к анимационной деятельности. Приведены теоретический анализ литературных источников по проблемам подготовки будущих специалистов данной профессиональной сферы. Рассмотрены понятия анимационной деятельности как инновационной технологии в сфере образования. Определены важность и особенности организации досуга. Изложены основные приемы, которыми должен обладать выпускник вуза в организации досуга.

Ключевые слова: анимационная деятельность, профессиональная подготовка, педагог, учебное заведение.

The article reviewed the status of vocational training students to animation activities. Theoretical analysis of the literature on the preparation of future specialists in the professional sphere. The concepts of animation activity as an innovative technology in the field of education. Determine the importance and characteristics of leisure. The basic techniques, which should have a graduate in recreation.

Keywords: animation activities, training, teacher, school.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ ДО ЕКОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Постановка проблеми. Складовою професійної підготовки майбутніх учителів біології є екологічна підготовка, що здійснюється як під час аудиторної, так і позааудиторної роботи. Екологічна підготовка спрямована на формування екологічного стилю мислення, екологічної свідомості.

При цьому важливу роль відіграє формування у студентів готовності до еколого-педагогічної діяльності у школі як результату такої підготовки. Еколого-педагогічна діяльність має на меті формування в учнів екологічної культури і трактується С. Кашлевим як окремий прояв професійної педагогічної діяльності, фактор і спосіб реалізації «природних потенцій, розвитку психічних явищ і особистісних якостей педагога в процесі екосоціального буття» [8, с. 17]. Цей вид діяльності педагога спрямований на формування знань учнів в галузі природного і соціального середовища та активну співучасть в екологічно доцільній діяльності. Готовність майбутнього учителя до еколого-педагогічної діяльності передбачає не тільки оволодіння системою знань і вмінь, зокрема з екології та методики навчання, але й сформованість мотивів і цінностей, вольової і емоційної сфер особистості. Отже, майбутні учителі біології мають не тільки засвоїти знання, але й вміти застосовувати їх у процесі професійної діяльності, оцінювати і самооцінювати наслідки своєї діяльності.

Аналіз попередніх досліджень. Проблема еколого-педагогічної підготовки студентів розглядається у дослідженнях вітчизняних і зарубіжних педагогів – Г. Тарасенко (рівень готовності вчителя до екологічного виховання), С. Совгіри і С. Люленко (екологічна підготовка майбутнього вчителя). О. Траулько, Л. Панфілова, І. Божьєволіна характеризують екологічну підготовку як складову професійної підготовки майбутніх педагогів.

Поняття готовності педагога до еколого-педагогічної діяльності тлумачать І. Божьєволіна [4], В. Гречушкін [6], С. Кашлев [8] та ін. Науковці С. Алексєєв [1], С. Кашлев [8], Л. Панфілова [10] та інші досліджують компоненти готовності майбутніх учителів до екологічної освіти і виховання школярів.

Мета статті – визначити та схарактеризувати педагогічні умови, що сприятимуть формуванню готовності майбутніх учителів біології до еколого-педагогічної діяльності у ЗНЗ.

Виклад основного матеріалу. У нашому дослідженні підготовку студентів до еколого-педагогічної діяльності розглядаємо як відкриту і динамічну систему, що є підсистемою професійної підготовки майбутніх учителів біології та водночас підсистемою екологічної освіти і виховання. Ця підсистема перебуває у тісному взаємозв'язку з іншими складовими різних ієрархічних рівнів.

Метою підготовки майбутніх учителів біології до еколого-педагогічної діяльності є формування еколого-педагогічної компетентності, складовою якої є готовність до еколого-педагогічної діяльності.

Для реалізації поставленої мети нами були визначені завдання сформувати у майбутніх учителів біології:

1. Систему екологічних, психолого-педагогічних та методичних знань.
2. Загальнонавчальні, комунікативні, організаційні, натуралістичні, дослідницькі та уміння еколого-педагогічної діяльності.
3. Екологічну культуру та екологічну свідомість, позитивне емоційно-ціннісне ставлення до об'єктів природи.
4. Позитивну мотивацію до еколого-педагогічної діяльності.

5. Потребу в самоосвіті, аналізі, оцінці та рефлексії результатів еколого-педагогічної діяльності.

Нами визначені *педагогічні умови* формування готовності майбутніх учителів біології до еколого-педагогічної діяльності. Під педагогічними умовами ми розуміємо ті обставини, фактори, можливості, від яких залежить ефективність підготовки майбутніх учителів біології до еколого-педагогічної діяльності.

Врахування *індивідуального досвіду екологічної підготовки студентів* вважаємо важливим, бо в сучасних умовах студенти мають можливість вільного вибору окремих дисциплін, серед яких є дисципліни екологічного та еколого-педагогічного спрямування. Крім того, теоретична екологічна підготовка майбутніх учителів біології здійснюється в межах викладання біологічних та інших дисциплін. Студенти виконують завдання для самостійного опрацювання, здійснюють експериментальні дослідження, беруть участь в роботі проблемних груп та гуртків. Ці форми робіт часто також мають екологічне спрямування. Крім того, важливим є врахування інтересів студентів, особливо тих, що цікавляться екологічною проблематикою.

Другою важливою умовою успішної підготовки студентів до еколого-педагогічної діяльності нам видається застосування *особистісно-діяльнісного, системного, компетентнісного підходів*. Особистісно-діяльнісний підхід розуміємо як поєднання особистісного і діяльнісного підходів в організації навчального процесу у вищій школі. Обґрунтовуючи цю умову, ми спиралися на праці І. Беха [3], І. Якиманської [16], В. Серікова [12] та ін.

Вважаємо, що підготовка майбутніх учителів біології до еколого-педагогічної діяльності буде здійснюватися ефективно завдяки врахуванню особистісних якостей, здібностей, інтересів студента, розкриттю його можливостей, активному включенню у різні види діяльності та вибору моделі еколого-доцільної поведінки, організації навчального процесу на основі суб'єкт-суб'єктних відносин та педагогічної співпраці. Особистісно-діяльнісний підхід у практиці роботи ВНЗ реалізується завдяки самостійній постановці студентами завдань і вибору шляхів їх вирішення, зокрема під час опрацювання завдань для самостійної роботи, організації групової діяльності під час занять.

Викладач, застосовуючи особистісно-діяльнісний підхід у процесі своєї роботи, тим самим буде навчати і стимулювати студента застосовувати цей підхід під час майбутньої професійної діяльності у ЗНЗ.

Обґрунтовуючи компетентнісний підхід до підготовки майбутніх учителів біології до еколого-педагогічної діяльності, ми спиралися на праці С. Алексеева [1], І. Зимньої [7], А. Хуторського [14], Ю. Шапрана [15] та ін. У контексті нашого дослідження його суть вбачаємо у формуванні еколого-педагогічних компетенцій як результату підготовки студентів до еколого-педагогічної діяльності. *Екологічну компетентність* Ю. Шапран розглядає як наявність екологічної освіченості та екологічної культури; усвідомлене морально-етичне ставлення до довкілля; здатність до раціональної діяльності в соціальному та природному оточенні, подолання споживацького ставлення до природи; вміння приймати екологічно виважені рішення та нести за них відповідальність; готовність до систематичної екологічно спрямованої професійної діяльності [15].

За визначенням С. Гончаренка, «системний підхід – напрям у спеціальній методології науки, завданням якого є розробка методів дослідження й конструювання складних за організацією об'єктів як систем. Системний підхід у педагогіці спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення в них різноманітних типів зв'язків та зведення їх у єдину теоретичну картину» [5, с. 305].

Як стверджує А. Фокшек, системний підхід дає змогу розглядати педагогічний процес з точки зору його структури, змісту, функцій, сукупності методів, системних зв'язків, можливості трансформувати педагогічні вміння вчителя в практичну діяльність [13].

Отже, з точки зору системного підходу, підготовку студентів до еколого-педагогічної діяльності можемо трактувати як педагогічну систему, що включає структурні і функціональні

компоненти, які, взаємодіючи між собою, формують готовність майбутніх учителів біології до еколого-педагогічної діяльності.

Формування готовності студентів до еколого-педагогічної діяльності буде здійснюватись успішніше за наявності *позитивної мотивації до засвоєння екологічних і методичних знань й умінь* та до застосування їх у практичній діяльності. Одна і та ж дія, в залежності від мети і мотивів, може набувати різного, іноді діаметрально протилежного змісту з точки зору своєї педагогічної цінності. Тому важливо сформувати саме позитивну мотивацію.

Нами визначені такі шляхи (способи) формування позитивної мотивації до здійснення еколого-педагогічної діяльності: вибір змісту еколого-педагогічної діяльності; застосування проблемного підходу; налаштування на успіх еколого-педагогічної діяльності (створення ситуації успіху); поєднання групових та індивідуальних форм навчальної діяльності студентів; застосування інтерактивних методів викладання (метод «Портфоліо», кейс-метод, «мозковий штурм», мікрореконструкція, рольові ігри); цікавий виклад матеріалу (використання цікавих прикладів та власного досвіду); особистість самого викладача (позитивна емоційність, старанність, об'єктивність, сумлінна підготовка); самооцінювання та взаємооцінювання студентами результатів діяльності.

Однією з умов ефективності підготовки майбутніх учителів біології еколого-педагогічної діяльності в школі нами визначено *застосування сучасних педагогічних технологій та їх відповідність меті і завданням професійної підготовки педагога*. Розкриваючи сутність цієї умови, ми спиралися на фундаментальні праці В. Беспалька [2], М. Кларіна [9], Г. Селевка [11] та ін. Науковці з різних підходів трактують дефініцію «педагогічна технологія» і розглядають її як продукт педагогічної діяльності; процес педагогічної діяльності; систему планування, здійснення та оцінювання навчального процесу; використання різноманітних технічних засобів у процесі навчання.

Отже, в цілому можна констатувати: педагогічна технологія спрямована на підвищення ефективності навчального процесу, що забезпечує досягнення запланованих результатів навчання.

На наш погляд, застосування педагогічних технологій навчання у ВНЗ – кредитно-модульної технології, диференційованого, проблемного, особистісно орієнтованого навчання, ігрових та інформаційних технологій, групової роботи, інтерактивного, дистанційного і проектного навчання екології згідно мети і завдань професійної підготовки майбутніх учителів біології сприятиме оптимізації їх підготовки до еколого-педагогічної діяльності у ЗНЗ.

Однією з умов підвищення ефективності підготовки майбутніх учителів біології до еколого-педагогічної діяльності у ЗНЗ вважаємо також *реалізацію міжпредметних зв'язків*. Здебільшого це поняття розглядають як педагогічний принцип, що визначає засвоєння навчального матеріалу з урахуванням змісту інших дисциплін. Крім того, міжпредметні зв'язки трактують як засіб інтеграції знань, дидактичну умову, конструкцію змісту освіти тощо.

Застосування міжпредметних зв'язків у процесі підготовки майбутніх учителів біології до еколого-педагогічної діяльності має важливе значення з огляду на специфіку теоретичної екологічної підготовки студентів. Оскільки екологічні знання мають інтегративний та міжпредметний характер, то формуються вони під час вивчення майже усіх навчальних дисциплін протягом навчання студента у ВНЗ. З метою уникнення дублювання матеріалу варто спиратися на уже сформовані знання студентів, більше приділяти увагу не фактичному матеріалу, а можливостям його практичного застосування і розгляду та аналізу цікавих прикладів.

Ще однією важливою умовою оптимізації підготовки студентів до еколого-педагогічної діяльності вважаємо *взаємозв'язок компонентів такої підготовки* – змістового, мотиваційного, ціннісного, емоційно-вольового, діяльнісного. Усі компоненти підпорядковані меті і спрямовані на її реалізацію – формування готовності майбутніх учителів біології до еколого-педагогічної діяльності.

Висновки. Отже, дотримання схарактеризованих педагогічних умов у процесі екологічної підготовки студентів сприятиме оптимізації формування їх готовності до еколого-педагогічної діяльності. Подальші перспективи з даної проблеми вбачаємо у необхідності створення моделі підготовки майбутніх учителів біології до еколого-педагогічної діяльності з урахуванням виокремлених педагогічних умов.

Література:

1. Алексеев С.В. Теоретические основы и методика экологической подготовки учителя в системе постдипломного образования : дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Алексеев Сергей Владимирович. – Санкт-Петербург, 1998. – 469 с.
2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М., 1989. – 192 с.
3. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2-х кн. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – Кн. 1 : Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. – 280 с.
4. Божьеволина И. М. Эколого-педагогическая подготовка студентов в условиях классического университета: автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования», 13.00.08 «Теория и методика проф. образования» / И. М. Божьеволина. – Екатеринбург, 2002. – 25 с.
5. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
6. Гречушкин В. А. Экологическая подготовка студентов медицинского колледжа : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика проф. образования» / В.А. Гречушкин. – Липецк, 2002. – 20 с.
7. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования [Электронный ресурс] / И.А. Зимняя // Интернет-журнал «Эйдос». – Режим доступа: eidos.ru/journal/2006/0505.htm
8. Кашлев С.С. Теория и практика обеспечения развития субъектности педагога в эколого-педагогической деятельности : автореф. дис. на соискание уч. степени докт. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика проф. образования» / Кашлев С.С. – Москва, 2004. – 43 с.
9. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе / М.В. Кларин. – М., 1989. – 186 с.
10. Панфилова Л.В. Формирование экологической компетентности в процессе профессиональной подготовки учителя химии : автореф. дис. на соискание уч. степени докт. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика проф. образования» / Л.В. Панфилова. – Тольятти, 2002. – 42 с.
11. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий : в 2 т. / Г.К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – Т. 1. – с. 30 – 51.
12. Сериков В.В. Личностно ориентированное образование: поиск новой парадигмы : [монография] [Электронный ресурс] / Сериков В.В. – Москва, 1998. – 182 с. – Режим доступа: http://www.bimbad.ru/docs/serikov_education_of_personality.pdf
13. Фокшек А.В. Системний та синергетичний підходи у моделюванні сучасного педагогічного процесу / А.В. Фокшек // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького: зб. наук. пр. – 2011. – № 6. – С. 213 – 220. – (Серія: Педагогіка).
14. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] / Хуторской А.В. // Интернет-журнал «Эйдос». – Режим доступа: eidos.ru/journal/2002/0423.htm
15. Шапран Ю. П. Екологічна компетентність майбутніх учителів біології: її сутність та діагностика [Електронний ресурс] / Шапран Ю. П. // Достижения науки за последние годы. Новые разработки. – С. 29-36. – Режим доступа: http://конференция.com.ua/files/image/konf%2012/doklad_12_3-2_06.pdf
16. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе / И.С. Якиманская. – М.: «Сентябрь», 2000. – 176 с. – (Б-ка журнала «Директор школы», Вып.7).

У статті визначені педагогічні умови, що сприятимуть підвищенню ефективності підготовки студентів до еколого-педагогічної діяльності – урахування індивідуального досвіду екологічної підготовки студентів; застосування особистісно-діяльнісного, системного, компетентнісного підходів; формування позитивної мотивації до здійснення еколого-педагогічної діяльності; застосування сучасних педагогічних технологій та їх відповідність меті і завданням професійної підготовки педагога; реалізація міжпредметних зв'язків; взаємозв'язок компонентів підготовки майбутніх учителів біології.

Ключові слова: еколого-педагогічна діяльність, педагогічні умови, ефективність підготовки, результат підготовки, взаємозв'язок компонентів.

В статье определены педагогические условия, способствующие повышению эффективности подготовки студентов к эколого-педагогической деятельности – учет индивидуального опыта экологической подготовки студентов; применение личностно-деятельностного, системного, компетентностного подходов; формирование положительной мотивации к осуществлению эколого-педагогической деятельности; применение современных

педагогических технологий и их соответствии целям и задачам профессиональной подготовки педагога; реализация межпредметных связей; взаимосвязь компонентов подготовки будущих учителей биологии.

Ключевые слова: *эколого-педагогическая деятельность, педагогические условия, эффективность подготовки, результат подготовки, взаимосвязь компонентов.*

The article shows pedagogical circumstances that would increase the effectiveness of students' acquirement to ecological education activities – it would be taken into account the individual experience of students' ecological acquirement; the formation of positive motivation in putting into practice of ecological and pedagogical activities; the usage of modern pedagogical technology and their correspondence to main aims of professional pedagogical trainings; realization of intersubjects connections; interrelation of training components of future biology teachers.

Keywords: *ecological and pedagogical activities, pedagogical circumstances, effectiveness of acquirement, the result of acquirement, interrelation of components.*

УДК 378.6 : 331(07)

В.В. Соловей
м. Вінниця, Україна

ТЕХНОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА ЯК ВАЖЛИВА ПРОФЕСІЙНА ЯКІСТЬ УЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ (ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ)

Постановка проблеми. Останні два століття світ розвивається за допомогою технічної енергетики і технічних засобів, які створює і вдосконалює людина.

Завдяки технічній енергетиці світ докорінно почав змінювати свій вигляд, створюючи нові явища і нове на Землі – техносферу в широкому значенні цього слова. Велика техносфера, створена за останні два-три тисячоліття, породжує нові матеріально-культурні здобутки людства.

Однак реалізація досягнень науки та техніки приносить суспільству не тільки благо. Особливо ця проблема актуальна для України, що пережила найбільшу у ХХ столітті технологічну катастрофу. Отже, жити й успішно функціонувати в технологічно та інформаційно насиченому світі і не знати його – неможливо і навіть небезпечно. Ось чому молодь має володіти системою технологічних знань і вмінь.

Усе це вимагає відповідного відображення у змісті технологічної підготовки школярів, а це, в свою чергу, переосмислення підготовки вчителів трудового навчання. Щоб забезпечити життєве, соціальне і трудове становлення випускників загальноосвітньої школи, їх адаптацію в нових соціально-економічних умовах, необхідно узгодити мету і завдання трудового навчання з метою, станом і провідними тенденціями розвитку суспільства в науково-технічній, виробничій, соціальній і духовній сферах.

Професійна підготовка вчителя є однією із головних проблем педагогічної науки та практики. Особливої актуальності вона набуває тепер, коли з'являються нові напрямки підготовки вчителя, підвищуються професійні вимоги до нього, підвищується роль та значимість педагога в сучасному суспільстві.

Дослідження цієї теми проводилась з опорою на вивчення та **аналіз реалізованих раніше досліджень**. Так вивчення теоретичних проблем професійної підготовки і формування особистості вчителя розглянуто в працях О. Абдуліної, П. Атутова, С. Батишева І. Зязюна, С. Сисоєвої, В. Сластьоніна, О. Солодухіної; Д. Тхоржевський, та ін.

Окремі питання педагогічної технології вищої школи досліджені українськими вченими (С. Гончаренко, Р. Гуревич, Н. Ничкало, В. Сидоренко, С. Сисоєва та ін.).

Суттєво вплинули на зміст дослідження попередньо виконані дисертаційні роботи з теорії та методики професійного навчання О. Голова, В. Лола, Ю. Савілов, Л. Серебреніков. та інші

Метою цієї статі є визначення сутності технологічної культури майбутніх учителів трудового навчання, що дасть їм змогу гармонійно існувати в інформаційно та технологічно

насиченому суспільстві, дбайливо використовувати дари оточення, глибоко пізнати світ та ефективно реалізувати свій інтелектуальний потенціал.

Виклад основного матеріалу. Двадцяте століття – час активного пошуку нового гуманізму, покликаного поєднати людину і зовнішній світ, відтворити гармонію між ними. Для оволодіння вихідними принципами нового гуманізму потрібна революція людських якостей, оскільки без цього людство приречене на вимирання і загибель. Це завдання спроможна вирішити нова універсальна культура – технологічна [7, с. 92].

Цікавість (інтерес) до феномену культури визначається в наші дні багатьма обставинами. Сучасна цивілізація стрімко перетворює навколишнє середовище, соціальні інститути, побут. У цьому зв'язку культура оцінюється як фактор творчого життєустрою, джерело суспільних змін.

Розглядаючи культуру як засіб людської цивілізації, можна знайти невичерпні можливості культури як соціальної цінності.

Потреба у вивченні феноменів культури обумовлена також порушенням біоприродного середовища. Потоншення озонового шару над Землею, загибель лісів, забруднення повітря і води – ці негативні плоди людської діяльності оцінюються як результат необдуманого людської практики.

Необхідність і можливість культурологічного підходу до виділення етапів суспільного розвитку пов'язана з проблемами відношення техніки і культури. Техніка за своїм походженням є породженням культури, історія показує обумовленість техніки культурою, і навпаки.

Історія свідчить, що саме культура, а не ідеологія, економіка, або політика, є евристичним засобом пізнання світу. Мав рацію Н. Бердяєв стверджуючи: для того, щоб зрозуміти таємниці історії, потрібно розглянути культуру динамічно, глибоко проникнути в її діалектику. Всі прямолінійні вчення про прогрес не витримують ніякої критики і втратили свою актуальність. Наприклад, основна причина появи капіталізму, зокрема в Європі пов'язана з протестантизмом, різновидом християнства, який забезпечував особливий психічний настрій і моральні передумови людей до реформаторської діяльності. Визнано, що «економічне диво» спочатку в Японії, а потім Південній Кореї та інших державах Далекосхідного регіону пов'язане з конфуціансько-буддійськими цінностями цих держав [8, с. 76].

Жодна категорія суспільної науки, як поняття «культура» не викликає такої різноманітності суджень, трактувань і визначень. Так, І. Кертману вдалось нарахувати більше 400 визначень культури. Наразі їх кількість подвоїлась. Це свідчить про складність і багатогранність цього явища.

Поняття «культура» народилося в стародавньому Римі як опозиція поняттю «натура» – тобто природа. Воно означало «оброблене», «вирощуване», «штучне» на протилежність «природному», «першствореному», «дикому» і використовувалося перш за все для розрізнення рослин, які вирощували люди, від дикорослих. З часом у поняття «культура» стали входити предмети, явища і дії, які мали людське, а не божественне походження.

У філософський обіг поняття «культура» ввійшло в XVIII столітті. Нині поняття «культура» охоплює всі сторони діяльності людини і суспільства. Тому розрізняють політичну, економічну, правову, моральну, екологічну, художню, естетичну, професійну та інші види культури.

В основному виділяють *матеріальну* і *духовну* форми культури. Матеріальна культура включає в себе сукупність матеріальних цінностей, засобів виробництва, предметів праці. Під духовною культурою розуміється сукупність ідей, переконань, знань, моральних норм, якостей і властивостей людини. Графічно структуру культури показано на рис. 1.

Усі форми і види культури нерозривно пов'язані між собою. Так, діяльність людини у сфері матеріальної культури лежить в основі її буття в інших сферах життя. З іншого боку, результати духовної діяльності людини матеріалізуються, перетворюються в речі, технологічні засоби, твори мистецтва. Наприклад, творчий задум художника виражається в картині. Наші знання в електротехніці належать до духовної культури, а електродвигун, створений на основі знань, належить до матеріальної культури і т.д.

М А Т Е Р І А Л Ь Н А	<i>Культура: форми і види</i>	Д У Х О В Н А
	Політична	
	Економічна	
	Правова	
	Моральна	
	Екологічна	
	Технологічна	
	Естетична	
	Професійна	
	Художня	
Та інші		

Рис. 1. Форми і види культури

Культура являє собою сукупність різних цінностей. Так, відомий філософ, учений-педагог і публіцист С. Гессен в якості ціннісно-цільових об'єктів культури виділяє освіченість, громадянство і цивілізацію:

Таким чином, суспільний прогрес можна уявити як процес зміни і розвитку різних типів культури, основним компонентом якої є людина як її творець і результат.

Отже, суспільний прогрес можна уявити як процес зміни та розвитку різних типів культур. До визначення періодів розвитку культури існують різні підходи [3, с. 38]

Виділені культурні цінності С. Гессен називає цілями-завданнями, тобто цілями, які невичерпні до кінця, до повного вирішення, але які відкривають людині і суспільству шлях безкінечного розвитку.

Цей підхід повністю узгоджується з позицією Д. Лихачова, який вважає, що «в поняття культури повинні входити і завжди входили релігія, наука, освіта, моральні норми поведінки людей і держави» [6, с. 56].

Але культура – це не просто сукупність матеріальних і духовних цінностей, вона виражається також у способах створення, розподілу і використання цих цінностей.

Тому, в теперішній час культура визначається як «сукупність усіх видів перетворюючої діяльності людини і суспільства, а також результатів цієї діяльності».

Культура характеризує історично визначений рівень розвитку суспільства, творчих сил і здібностей людини. У процесі розвитку культури людина створює певне культурне середовище.

У філософському плані культура постає як форма буття, яка утворюється людською діяльністю і включає такі компоненти:

- якості людини як суб'єкта творчої діяльності;
- способи діяльності, які створюються людиною, удосконалюються і передаються із покоління до покоління, завдячуючи навчанням і вихованням;
- різноманітність предметів – матеріальних, духовних, художніх, в яких створюються процеси діяльності, які в свою чергу стають «другою природою» і утворюють культурне середовище суспільства;
- вторинні способи діяльності;
- людина, як творіння культури і співучасника її творчості.

Так замикається «коло культури» – її рух від людини до людини. Якщо розвернути це коло в історичній площині, то воно перетворюється у спіраль, за якою здійснюється людський розвиток.[4, с. 28].

Отже, суспільний прогрес можна уявити як процес зміни та розвитку різних типів культур. До визначення періодів розвитку культури існують різні підходи.

М. Каган, який сприймав світову історію культури з максимальним узагальненням, вирізняє такі її складові: теоцентриська або міфологічна, натуроцентриська або космологічна, антропоцентриська, гуманітарно орієнтована [4, с. 11].

П. Атутов, В. Симоненко та інші дослідники вважають, що технологічна культура є

четвертим етапом універсальної культури (після міфологічної, космологічної та антропологічної), це культура XXI століття.

На думку В. Симоненка, сформувати світове громадянське суспільство можливо лише завдяки високорозвиненій технологічній культурі. Саме вона здолає агресивність суспільства, тому що є наслідком бідноти, «відриву» від природи, захоплення антропоцентризмом замість біосфероцентризму [9, с. 32].

Зважаючи на визначені типи культури, ми можемо розглянути типи ставлення до природи. Для кожної універсальної культури існує власне базове, ключове поняття: у міфологічній культурі – надістотна сила, в космологічній культурі – природа, космос, а в антропологічній культурі – людина. Для технологічної культури таким базовим поняттям є «технологія» (табл. 1).

Таблиця 1

Класифікація типів культури

Типи культури	Сутність	Тип ставлення до природи	Сутність
Міфологічна	Зміст усіх форм людської діяльності співвідноситься з релігійною догмою або міфом	Символічний	Натхненність і оживлення природи, віра в її духовний початок, могутність і влада над людиною
Космологічна	Творення та дії людей передбачають узгодженість із природою та космосом	Спостереження	Поєднання з природою, невтручання в природні процеси, визнання самодостатності природи та людини як її складової, споглядання
Антропологічна	Людина постає дослідником, творцем нового, активно втручається в натуральні природні процеси	Пізнавальний	Експериментальне проникнення у таємниці природи, вивчення функцій і взаємозв'язків у ній, послідовне відкриття законів природи, пізнання природи людини
Технологічна	Людина як суб'єкт перетворювальної діяльності, поступово домагатися оптимального співвідношення природно-наукового, суспільно-гуманітарного і технологічного компонентів у цій діяльності	Потребнісний Екологічно безпечний	Визнання природи «коморою», запаси якої треба використовувати на благо людини Визнання природи найважливішою умовою збереження життя та розвитку людини, відповідальність людини за все, що відбувається на планеті

Якщо розглядати технологічну культуру в соціально-культурному розрізі, її треба сприймати як узагальнення – універсальну культуру. Вона характеризує сучасну історичну епоху, сучасне технологічне суспільство, визначається рівнем розвитку наукових знань, технічних засобів і різних видів технологій матеріального й духовного виробництва, змістом суспільного життя та перетворювальної діяльності людей, зразків поведінки, мислення і світогляду. Технологічна культура – створене самою людиною сучасне штучне середовище існування й самореалізації, джерело регулювання соціальної взаємодії та поведінки з людьми і природою.

У звичному, вузькому плані технологічна культура – це рівень оволодіння людиною формами, способами професійної, соціокультурної діяльності та свідомого підпорядкування ціннісним соціокультурним пріоритетам; рівень оволодіння загальними формами реалізації мистецтва планування, прогнозування, творення, виконання й оформлення.

Технологічна культура як одна з універсальних культур, фундаментальних складових загальної та професійної культури впливає на все життя людини та суспільства. По-перше, вона

передбачає наявність у людини системи технологічних знань, умінь і технологічно важливих якостей. По-друге, технологічна культура формує певний технологічний погляд на світ і виявляється в технічному світогляді, в основі якого лежить глобальний планетарний погляд на світ, що є поєднанням біосфери, техносфери та ноосфери. Центром цієї системи є людина, яка своїм розумом свідомо підтримує рівновагу у світі.

Особливість сучасної ситуації, коли прийняття неправильних рішень і неувага до наслідків експлуатації техніки та екологічно небезпечних технологій може негативно вплинути на всю цивілізацію та земну біосферу, вимагає необхідності формування в підростаючого покоління технологічної культури, яка є головним компонентом матеріальної культури. Отже, процес професійної підготовки вчителя трудового навчання зазнає коректив, які вимагають уваги до його технологічної культури.

Наприкінці ХХ століття проявилася глибока залежність майбутнього нашої цивілізації від здібностей та якостей особистості, сформованих у процесі навчання. Зокрема, можливості сталого розвитку суспільства, успішного подолання, а в майбутньому і запобігання глобальним кризам і локальним конфліктам у суспільстві тісно пов'язані з набутим рівнем освіченості. Водночас в умовах потужного зростання інформації найпершою виникла проблема пошуку форми добору та синтезу знань, адекватних сучасному етапу розвитку науки та суспільства.

Стає очевидним, що досягнення мети сучасної освіти пов'язане з особистісним потенціалом учителя, його загальною та професійною культурою, від рівня їх розвитку залежить майбутнє нового покоління. Перехід до нової освітньої парадигми, доміантним фактором якої є культура, виховання «людини культури», визначає орієнтири вищої педагогічної освіти.

Питання педагогічної культури вчителя знаходиться в центрі уваги сучасних дослідників, оскільки являє собою інтегральну характеристику педагога як суб'єкта професійної діяльності. Проте зберігається вузькоспеціальне розуміння зазначеної категорії поза широким загальнокультурним контекстом професії вчителя який впливає на учнів не стільки власним фаховим досвідом предметника, скільки особистісним культурним потенціалом. Педагогічна культура вчителя є зрізом цілісної системи культурних знань, цінностей діяльності вчителя зі специфічного професійного погляду. Як інтегральна якість особистості педагога вона проектує у сферу професії привласнений загальнотворчий досвід культури людства [12, с. 26].

Наголосимо, що трудове навчання саме по собі відіграє провідну роль в освіті учнів, формуванні в них трудових умінь багаторазовим повторенням вправ, але воно було інтелектуально бідним і спрямованим на формування якостей виконавця [10, с. 34]. З огляду на культурологічну парадигму для майбутніх учителів трудового навчання особливого значення набуває проблема формування такої важливої складової професійно-педагогічної культури, як технологічна культура, що, на думку вчених, визначає світогляд і саморозуміння людини та суспільства [1, с. 34].

Кожна людина має вміти на основі наукових знань комплексно підходити до вибору способів своєї діяльності та оцінювання її результатів, що і становлять основу будь-якої культури [10, с. 36].

Трудове навчання, наголошує Д. Тхоржевський, має стати невід'ємною складовою особистісноорієнтованої моделі освіти, сприяти забезпеченню формування соціально активної особистості, здатної до конструктивного перетворення довкілля на засадах гармонії, краси і доцільності [11, с. 56].

Кожна людина є суб'єктом художньо-технологічного сприйняття світу. Засвоєння комплексу дизайнерських знань, умінь і якостей є необхідною умовою всебічного розвитку особистості та її життєдіяльності в умовах технологічного середовища, тобто оволодіння технологічною культурою. В узагальненому вигляді, на думку В. Симоненка, технологічна культура – це рівень розвитку перетворювальної діяльності людини. Він виявляється у сукупності досягнутих технологій матеріального і духовного виробництва, що дає можливість людині ефективно брати участь у сучасних біотехнологічних процесах на засадах гармонійної взаємодії з природою, суспільством і технологічним середовищем, тобто комфортність триади:

природа – суспільство – техносфера [7, с. 21].

Маючи гносеологічні наслідки, технологічна культура визначає мету і завдання освіти підростаючого покоління. Завдяки їй молодь набуває знання й уміння перетворювальної діяльності і виховує необхідні особистісні якості. Провідної ролі набувають естетика і дизайн, які сприяють вихованню естетичного ставлення людини до процесу і результатів перетворювальної діяльності. Культура має виховний вплив на людину тим, що формує її технологічний світогляд, в основі якого лежить глобальний, планетарний погляд на світ, що являє собою поєднання біосфери, соціосфер, техносфери і ноосфери. У центрі цієї системи знаходиться людина, яка своїм розумом свідомо підтримує рівновагу в світі [5, с. 21].

Висновки. Оволодівши технологічною культурою, вчителі трудового навчання зможуть легше здобути знання про техносферу, набудуть уміння застосовувати її досягнення на користь людини, враховуючи природо- і культуродоцільності. Усе це формуватиме навички самостійного критичного мислення, самоаналізу, умови самовдосконалення, раціонального вирішення проблем за допомогою сучасних технологій, дасть змогу бути здатним генерувати нові ідеї, творчо мислити, грамотно працювати з інформацією та інформаційними системами, усвідомлювати відповідальність перед суспільством і окремими людьми за наслідки своїх технічних проєктів у майбутньому.

Література:

1. Дидактика технологического образования: Книга для учителя. Часть 1 /Под ред. П. Р. Атутова. – М.: ИОСО РАО, 1998. – 230 с.
2. Барцель А. Значение технологической культуры и технотехники // Вестник высшей школы. –1991. – №11. – С.54-58.
3. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. – М.:» Школа-Пресс», 1995. – С.27.
4. Каган М.С. Философия культуры. – С. – Пб.: ТОО ТК «Метрополис», 1996 – С.389-393.
5. Космин В. С., Харченко В. В. Роль технологического образования в воспитательном процессе обучающихся // Технологическое образование: проблемы и перспективы развития: Материалы Всероссийской научно-практической конференции (17-18 октября 2001г.). Часть 1. – Бийск: НИЦ БПГУ, 2001. – С. 25-31.
6. Лихачев Д.С. Культура как ценностная среда // Новый мир. – 1994. – №8. – С.3.
7. Сидоренко В. К., Терещук Г. В., Юрженко В. В. Основы техники і технології: Навчальний посібник. – К.: НПУ, 2001. – 163. с.45
8. Симоненко В. Д. Технологическая культура и образование (культурно–технологическая концепция развития общества и образования). – Брянск: Изд-во БГПУ, 2001. – 214 с.
9. Симоненко В. Д. Основы технологической культуры. – М.: Издательство Вентана Граф, 1998. – 268 с.
10. Симоненко В. Д., Ретевых М. В., Матяш Н. В. Технологическое образование школьников. Теоретико-методологические аспекты /Под ред. В. Д. Симоненко. – Брянск: БГПУ, НМЦ «Технология», 1999. – 230 с.
11. Тхоржевський Д. Концепція «Трудового навчання» у 12–річній загальноосвітній школі //Трудова підготовка в закладах освіти. – 2001. –№ 2. – С. 3-5.
12. Шевнюк О. Загальнокультурне і фахове в педагогічній культурі вчителів //Проблеми педагогічних технологій. – № 1. – Луцьк: Волинський державний університет ім. Лесі Українки, 2002. – С. 133-140.

У статті розглянуто генезис поняття «технологічна культура», визначено типи універсальних культур (міфологічна, космологічна, антропологічна, технологічна), показано, що для кожної універсальної культури існує власне базове ключове поняття. Проведено аналіз проблеми формування технологічної культури з соціально-педагогічних позицій. Обґрунтовано необхідність оволодіння технологічною культурою майбутніми вчителями трудового навчання в соціальному і особистісному плані як основи його професіоналізму і активної життєвої позиції.

Ключові слова: культура, професійно-педагогічна культура, технологічна культура, генезис технологічної культури.

В статье рассмотрен генезис понятия «технологическая культура», определены типы универсальных культур (мифологическая, космологическая, антропологическая, технологическая), показано, что для каждой универсальной культуры существует собственное базовое ключевое понятие. Проведен анализ проблемы формирования технологической культуры с социально-педагогических позиций. Обоснована необходимость овладения технологической культурой будущими учителями трудового обучения в социальном и личностном плане

как основы его профессионализма и активной жизненной позиции.

Ключевые слова: культура, профессионально-педагогическая культура, технологическая культура, генезис технологической культуры,

The article describes the genesis of the concept of «technological culture», defined types of universal culture (mythological, cosmological, anthropological, technological), it is shown that for each there is a universal culture of its own basic key concept. The analysis of problems of formation of technological culture to socio-educational positions. The necessity of mastering the technological culture of future teachers of labor training in social and personal level, as a basis for its professionalism and active life position.

Keywords: culture, professional pedagogical culture, technological culture, genesis of technological culture, the model of formation of technological culture.

УДК 37.011.37.015

Г.І. Сотська
м. Київ, Україна

ЕМОЦІЙНО-ПОЧУТТЄВА ОСНОВА ЕСТЕТИЧНОГО ДОСВІДУ ВИКЛАДАЧА ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Постановка проблеми. В умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів у сучасному світі окреслюється нова парадигма розвитку національної освіти України на засадах гуманізації, гуманітаризації, культуровідповідності, філософії людиноцентризму. Суспільство відчуває нагальну потребу в естетично розвинених особистостях з активною творчою позицією, сформованих на морально-естетичних цінностях, здатних до саморозвитку впродовж життя. У зв'язку з цим актуалізується проблема естетичного досвіду викладача, зокрема, викладача образотворчого мистецтва як внутрішнього його спонукання до сприймання, розуміння краси в навколишньому середовищі, праці, мистецтві, стосунках, в організації власної художньо-педагогічної діяльності з урахуванням ціннісних орієнтирів та естетичних вимог.

Безперечно, естетичний досвід є унікальним феноменом людської особистості, посередником її взаємодії з навколишнім буттям й ціннісним фільтром осмислення суперечливих соціальних явищ і процесів, духовним утворенням, що існує і виявляється через чуттєвість як вираження «людських сутнісних сил» (за І. Зязюном).

Аналіз попередніх досліджень. Проблема естетичного досвіду є предметом дослідження науковців (І. Зязюн, О. Семашко, Г. Аapresян, Ю. Борев, А. Канарський), у працях яких естетичний досвід аналізується з позиції філософської науки. Естетичний досвід як основа емоційно-чуттєвої свідомості і ставлення особистості до мистецтва і дійсності розглядається у працях М. Верба, І. Зязюн, А. Комарова, Н. Крилова, Б. Лихачова, С. Коновець, Н. Миропольської, Л. Печко, І. Підласого та ін.). У центрі уваги вчених (Є. Антонович, Б. Брилін, Ж. Вартанова, Н. Гузій, О. Дем'янчук, С. Жупанін, Н. Миропольська, С. Науменко, О. Ростовський, А. Щерба) постають питання розвитку окремих складових естетичного досвіду, естетичних почуттів, інтересів, потреб, естетичного сприймання, творчої активності, художніх здібностей особистості.

Звертаючись до естетичного досвіду науковці фрагментарно торкаються однієї з його формоутворюючих рис – емоційно-чуттєвої основи, яка є провідною, оскільки процес естетичного розвитку особистості починається з формування потреби і естетичного сприйняття, що викликає емоції і почуття як своєрідного особистісного ставлення людини до навколишньої дійсності. Звідси виникає необхідність обґрунтування емоційно-чуттєвої основи естетичного досвіду викладача образотворчого мистецтва, що сприяє повнішому розумінню концепту останнього, і є **метою** нашої статті.

Виклад нового матеріалу. Визначаючи сутнісні риси естетичного досвіду викладача

образотворчого мистецтва, ми виходили із розуміння, що він є внутрішнім досвідом того, хто його переживає. Його основою є чуттєвість, яка, на нашу думку, є початковою умовою й інструментом виявлення естетичного взагалі, оскільки об'єктивна реальність сама по собі естетично нейтральна. Естетичною вона стає тоді, коли попадає в поле оцінного ставлення людини до об'єкту. А. Канарський писав, що «намір звернутися до суб'єктивного, зокрема, до чуттєвого, акту є цілком мотивованим. Адже досконалість, завершеність розвитку естетичного полягає не в тому, що воно існує як щось предметно застигле, статичне, природне, а в тому, що воно впливає на людину, присвоюється нею, в результаті – рухається самовідчуттям людини» [3, с. 84-85].

Естетичний досвід символізує сукупність чуттєвих сприймань, яких набуває викладач образотворчого мистецтва у процесі взаємодії з прекрасним у природі й суспільстві, становить основу його естетичних знань про матеріальний світ та суспільні відносини, культурні цінності, твори мистецтва.

Розвинена чуттєвість виступає як збереження цілісності особистості педагога-художника, так і слугує відновленням її, якщо вона втрачена, оскільки здатність відчувати є засобом кращого розуміння життя, готує підґрунтя для раціонального пізнання і мислення. Чуттєвість викладачів образотворчого мистецтва ґрунтується на емоціях (від лат. *emovere* – збуджувати, хвилювати) як переживання, внутрішнє хвилювання; як конкретна психічна форма існування потреби. З цієї позиції психологи пов'язують емоції зі спонуканням тих почуттів, що сприяють їх задоволенню. Емоції неминуче включають в себе прагнення, потяг до того, що для почуття привабливе, оскільки потяг завжди є емоційним. Відповідно емоції і почуття тісно взаємопов'язані. Почуття формуються і розвиваються на основі емоцій, які є одним із головних механізмів внутрішньої регуляції психічної діяльності й поведінки, спрямованих на задоволення актуальних потреб. Емоція оцінює дійсність і доводить свою оцінку до переживань, є зумовлюючого першоосновою пізнавальної діяльності.

Вищим етапом розвитку людської чуттєвості є естетична емоція, що характеризується не тільки як реакція організму на зовнішні подразники, що відрізняються гармонією, досконалістю, цілісністю і впорядкованістю, але є реакцією людини, яка опанувала об'єктивний світ і соціум.

Естетичні емоції для викладача образотворчого мистецтва стають значущими як самодостатні естетичні переживання, де повнота емоційного переживання дозволяє вловити нюанси естетичного буття, допомагає розкрити естетичну сутність предметів, визначити характер оцінної реакції. Від глибини естетичних емоцій викладача образотворчого мистецтва залежить сутність проникнення в естетичне явище, оцінка його естетичних властивостей.

У діалогічному зв'язку з естетичною емоцією перебувають естетичні почуття як стійкі властивості особистості та її важливі характеристики. Естетичні почуття – тривалий психічний стан, що проявляється в осягненні краси в явищах природи, у праці, у гармонії барв, звуків, рухів і форм. Гармонійна узгодженість в об'єктах цілого та частин, ритм, консонанс, симетрія викликають почуття насолоди, які глибоко усвідомлюються та вшляхетнюють душу. Відповідно, вищий рівень розвитку естетичних почуттів викладачів образотворчого мистецтва виявляється у почуттях прекрасного, піднесеного, гармонійного, досконалого.

Водночас естетичні почуття (за О. Буровим) є суб'єктивним результатом оцінного ставлення до естетичного предмета, воно виражається у духовній насолоді або відразі щодо образу та змісту певного предмета у процесі споглядання або діяльності. При цьому естетичне почуття характеризується активною свободою, невимушеною грою творчих сил людини, яка проявляється в асоціативних уявленнях, що активізують духовне життя людини та спрямовують її до діяльності за законами краси.

Основою естетичного почуття є емоційний відгук (за Б. Лихачовим) як соціально зумовлене суб'єктивне емоційне переживання, народжене оцінним ставленням особистості до естетичного явища чи предмета. При цьому естетичні почуття пов'язані з минулим досвідом викладача образотворчого мистецтва, з його естетичними знаннями про світ, які об'єктивно присутні в оцінці, смаку і при цьому характеризуються активізацією творчої фантазії, уяви.

Ми погоджуємося із твердженням Б. Неменського про те, що «чим більше розвинене естетичне почуття, тим швидше, гостріше і точніше людина реагує на наявність важливих фактів і ситуацій. Розвинене естетичне почуття є цінним індикатором», оскільки воно «швидше, ніж наука відгукується на реальний світ, дозволяє «схопити» образ цілісної життєвої ситуації до того, як буде детально проаналізовано жорсткою логікою мислення, через поняття і адекватно прореагувати на неї» [8, с. 19].

Естетичні почуття формуються у процесі сприйняття дійсності залежно від середовища спілкування, від власних контактів. Розвинуті естетичні почуття дають можливість викладачу образотворчого мистецтва орієнтуватися в естетичних властивостях об'єктів природи, соціуму, культури, тим самим призводять до більш ефективного виконання функцій «Я» – образу, а саме: аксіологічної, прогностичної, комунікативної та естетико-оцінної.

Саме тому естетичні почуття викладача образотворчого мистецтва є гранню загальних людських відносин і виступають критерієм універсальності та гармонійності особистості. На думку В. Личкова, ні інтелектуальний, ні емоційний розвиток особистості не може бути повним, якщо вона естетично нерозвинена. Естетичні почуття забарвлюють і емоції, і волю, і розум людини вмінням бачити, відчувати та створювати красу. Відповідно особистість, яка знаходиться у стані актуалізації естетичних почуттів, ставиться до себе, до природи, до інших не як споглядач, а як людина, що відчуває унікальність та своєрідність іншого [6, с. 46].

Відповідно ступінь розвиненості естетичного почуття суттєво впливає на характер і якість художньо-професійної діяльності викладача образотворчого мистецтва. Як його сутнісна характеристика, естетичне почуття накладає відбиток на будь-який прояв художньо-педагогічної діяльності та його духовного переживання. Воно не тільки забезпечує гармонізацію зовнішнього світу через діяльність, а й збагачує, робить багатоманітними внутрішній світ студентів, їх духовні устремління.

Естетичні почуття є підґрунтям формування у викладачів образотворчого мистецтва емоційної чутливості як готовності до емоційних реакцій, переживань, яка виявляється у свіжості почуттів, вразливості, здатності до подиву, натхнення, піднесеності, захоплення. Емоційна чутливість, на переконання О. Лобач, є найважливішим результатом художньої діяльності, а також духовно-морального самовиховання, зорієнтованого на особистість учня, спостереження за порухами його душі, проникливість у таїни його внутрішнього світу. Необхідно зауважити, що «здатність відчувати» – невід'ємна складова естетичної свідомості та естетичної культури, тому саме через чутливість проходить точка перетину емоційного й естетичного [7, с. 104-110].

Суттєвим фактом є те, що естетичний досвід викладача образотворчого мистецтва є передумовою естетичної діяльності як універсального, всебічного пошуку найбільш довершених форм людської діяльності. Вона створює естетичний потенціал культури, накопичуючи відкриття, розширює світогляд, гнучкість мислення, смак, відповідно творить світ культури для наступних поколінь. Нагромаджений естетичний досвід є результатом минулої діяльності і початковим пунктом діяльності наступної, а засвоєні естетичні зразки і норми матеріалізуються у діяльності, стаючи внутрішнім середовищем, що визначає власні вимоги викладача образотворчого мистецтва до себе і студентів – майбутніх фахівців.

Не можливо не погодитися з думкою науковців, які аргументовано доводять, що естетична діяльність набуває більшої самостійності у діяльності художній, де створення естетичної цінності – не другорядне завдання, не доповнення до цінностей іншого типу, а основна його ціль. Будучи вищим проявом естетичної діяльності, художня діяльність зворотно впливає на естетичну. За слушним твердженням Г. Гадамера, «великі художні досягнення ... входять в споживчий світ і беруть участь в естетизації середовища. І не тільки входять, але і поширюються, забезпечуючи таким чином стильову єдність перетворюваного людиною світу, конструктивний підхід, що виявляється сьогодні в живописі та архітектурі, глибоко проник і в усі ті технічні засоби, з якими ми щодня маємо справу на кухні, вдома, у громадському транспорті та суспільному житті» [1, с. 274].

Ми поділяємо думку науковців про те, що в естетичній діяльності естетичне є засобом вирішення як художніх (мистецьких), так і позахудожніх проблем (перетворювальних, пізнавальних та ін.); в художній діяльності «естетичне» ніби вбирає в себе, «асимілює» інші види діяльності, трансформуючись таким чином із засобу в цілі.

Художня діяльність викладача образотворчого мистецтва за своєю сутністю є естетичною діяльністю, у якій закладені широкі естетичні розвивальні можливості, які дозволяють викладачам накопичувати позитивний досвід естетичного ставлення до дійсності, проявити індивідуальну творчість «за законами краси», а також естетично оформити безпосередньо результати діяльності.

При цьому художня діяльність викладачів образотворчого мистецтва ґрунтується на єдності діяльності і естетичних почуттів. «Нехай ваші фарби, усі ваші форми висловлюють почуття», – писав О. Роден, наголошуючи на важливості взаємозв'язку почуттів і художньої діяльності [10, с. 114]. Почуття пов'язані безпосередньо з процесом художнього акту, оскільки під час образотворення відбувається емоційне переживання від об'єкта зображення. Адже, якщо зображувальний об'єкт залишив студента байдужим, не зацікавив його, не привернув увагу, не викликав жодних емоцій, процес зображення буде пасивним. Мало знати своє ремесло, потрібно бути схвилюваним темою. Емоційне переживання від самого процесу зображення та загальний емоційний стан творця виражається в легкості емоційного збудження, у силі і глибині емоційності, оскільки відсутність емоцій, творчого підйому обов'язково продукують безжиттєву копію дійсності, схематичне зображення складних явищ життя.

Створення художнього образу дозволяє викладачам образотворчого мистецтва відчувати себе творцем свого «Я», передати свої відчуття, особистісне бачення явищ навколишнього світу, розкрити свій внутрішній світ, передати своє художньо-естетичне розуміння дійсності. Художній образ здатен виражати одночасно емоційне і раціональне, оскільки думка виражається через емоцію, почуття. Художні образи за своєю природою емоційно забарвлені, в них концентрована думка через сплав почуттів, вони безпосередньо апелюють до людського почуття і тому завжди викликають відповідну емоційну реакцію – симпатію чи антипатію, радість чи сміток, сміх або сльози.

Колір у художній творчості педагога-художника є засобом прямого впливу на душу. На думку В. Кандинського, «Колір – це клавіша, око – молоточок, душа – це багатострунне фортепіано, а художник – рука, яка грає на тій або іншій клавіші, яка постійно створює вібрації людської душі» [4, с. 70], що призводить до самовираження через внутрішні почуття.

Варто наголосити на необхідності врахування психологічної дії кольору майбутніми вчителями образотворчого мистецтва в художній творчості. За слушним твердженням І. Гете, «кольори впливають на душу: вони можуть викликати почуття, пробуджувати емоції та думки, які нас заспокоюють або хвилюють, вони наводять смуток або веселять». Дія кольору «на зорові відчуття, а через них і на психологічний стан завжди визначена і вагома, поєднана зі сферою морального, тому взятий окремо як елемент мистецтва колір може бути використаний для сприяння вищим естетичним цілям» [2, с. 300-340].

При цьому взаємозв'язок між емоціями і кольором має не випадковий характер, вони «сплетені» між собою на дуже глибокій основі, кольори не є знаками емоцій, здатними асоціативно викликати або виражати те чи інше почуття, вони постають перед людиною самі як об'єктивно втілені емоції. Таким чином, колір своєю експресією, здатністю викликати різні почуттєві асоціації підсилює емоційність зображення.

У визначенні емоційно-почуттєвої основи естетичного досвіду викладача образотворчого мистецтва важливе значення має спілкування зі світовими шедеврами образотворчого мистецтва, яким властива висока «чуттєвість», емоційна насиченість художньої інформації, що забезпечує емоційно-почуттєвий рівень реагування, розширює межі пізнання навколишнього світу, допомагає усвідомити його іманентне багатство.

Тільки справжні художні надбання відповідають високим естетичним якостям і викликають нефальшиві емоції й почуття від краси. Краса у мистецтві – це диво, – справедливо

зазначає В. Кудін, – яке геній створює із хаосу життя. Кожна людина одинока в цьому світі. Щоб подолати це почуття, яке часом виникає, «художник створює власний світ краси, відкриваючи людям справжню красу життя, яку вони в силу свого відчайдушної самотності не завжди сприймають. Красу потрібно зрозуміти як умову існування людства, тільки краса зробила і робить людину людиною, вона пробуджує велику силу любові і через неї здатна творити все прекрасне в цьому світі» [5, с. 309].

Провідним видом художньої діяльності викладачів образотворчого мистецтва є художнє сприйняття, що відображено у цілеспрямованому і цілісному сприйнятті мистецьких творів як естетичної цінності, яке супроводжується естетичними переживаннями та асоціативними уявленнями, а усвідомлення себе і своїх можливостей в естетичному сприйнятті дійсності є суттєвим показником духовного зростання фахівця мистецьких дисциплін. У процесі художнього сприймання (за О. Рудницькою) розкривається взаємозв'язок сприймання мистецтва з емоціями, де під час сприймання зовнішніх об'єктів у процесі відображення одночасно відбувається створення певного образу й виникає суб'єктивне ставлення як до образу, так і до процесу його відображення через емоції і переживання.

Досвід спілкування педагогів-художників з творами відомих майстрів надає їм не тільки можливість бачити високе, неперевершену майстерність, глибину художніх образів у цих творах, що викликає захоплення, радість, але й викликає творчий підйом сил і бажання творити.

Висновки. Отже, емоційно-почуттєва основа естетичного досвіду регулює діяльність викладача образотворчого мистецтва, пробуджує прагнення до краси, яке у висхідному напрямі «працює» як в почуттєвому, так і в раціональному вимірах взаємодії педагога-художника зі світом. Спектр чуттєвих сприймань, яких набуває викладач образотворчого мистецтва у процесі взаємодії з прекрасним у природі й суспільстві, становить основу його естетичних знань про матеріальний світ та суспільні відносини, культурні цінності, твори мистецтва, забезпечує його професійне зростання, духовне самовдосконалення.

Перспективою подальших пошуків у напрямі представленого дослідження є обґрунтування механізмів розвитку естетичного досвіду викладача образотворчого мистецтва вищого педагогічного навчального закладу.

Література:

1. Гадамер Г.Г. Актуальность прекрасного / Ганс Георг Гадамер. – М.: Искусство, 1991. – 367 с. – (История эстетики в памятниках и документах).
2. Гете И.В. К учению о цвете / И.В. Гете // Избранные соч. по естествознанию / пер. и коммент. И.И. Канаева. – Л.: АН СССР, 1957. – С. 300-340.
3. Канарский А.С. Диалектика эстетического процесса: диалектика эстетического как теория чувственного познания / Анатолий Станиславович Канарский. – К.: Вища школа, 1979. – 214 с.
4. Кандинский В.О. О духовном в искусстве / Василий Кандинский. – М.: Архимед, 1992. – 110 с.
5. Кудин В.А. Раздумья / Вячеслав Александрович Кудин. – Изд. 2-е, доп. – Харьков: НТУ «ХПИ», 2006. – С. 309.
6. Личковах В.А. Світ людини в мистецтві (світоглядно-антропологічні засади теорії естетичного виховання). – Чернігів, 2005. – 152 с.
7. Лобач О.О. Емоційна культура майбутнього вчителя як умова емоційної вихованості дитини / О.О. Лобач // Зб. наук. пр. Полтавського держ. пед. ун-ту імені В. Г. Короленка. – Полтава: ПДПУ імені В.Г. Короленка, 2002. – Вип. 5/6 (26/27). – С. 177-187.
8. Неменский Б.М. Мудрость красоты: о проблемах эстетического воспитания: кн. для учителя / Борис Михайлович Неменский. – М.: Просвещение, 1987. – С. 19.
9. Педагогічна майстерність: підручник / І.А.Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; За ред. І.А. Зязюна. – К.: Вища школа, 1997. – 349 с.
10. Роден О. Мысли об искусстве. Воспоминания современников / сост.; подгот. текста Н.И. Рыбакова. – М.: Республика, 2000. – С. 114.

У статті розглядається актуальна проблема естетичного досвіду викладача образотворчого мистецтва як внутрішнього його спонукання до сприймання, розуміння краси в навколишньому середовищі, праці, мистецтві, стосунках, в організації власної художньо-педагогічної діяльності з урахуванням ціннісних орієнтирів та

естетичних вимог. Обґрунтовано його емоційно-почуттєву основу, що суттєво впливає на характер і якість професійної діяльності педагога-художника. Розкрито діалогічний зв'язок між естетичними емоціями та естетичними почуттями як підґрунтя емоційної чутливості, яка пробуджує прагнення до краси, регулює діяльність викладача образотворчого мистецтва в почуттєвому і раціональному вимірах. Визначено, що набутий естетичний досвід є результатом минулої діяльності і початковим пунктом діяльності наступної, а засвоєні естетичні зразки і норми матеріалізуються у діяльності, стаючи внутрішнім середовищем, що визначає власні вимоги викладача образотворчого мистецтва до себе і оточуючих.

Ключові слова: естетичний досвід, чуттєвість, емоції, естетичні почуття, викладач образотворчого мистецтва.

В статье рассматривается актуальная проблема эстетического опыта преподавателя изобразительного искусства как внутреннего его побуждения к восприятию, понимания красоты в окружающей среде, труде, искусстве, отношениях, в организации собственной художественно-педагогической деятельности с учетом ценностных ориентиров и эстетических требований. Обоснована его эмоционально-чувственная основа, которая существенно влияет на характер и качество профессиональной деятельности педагога-художника. Раскрыта диалогическая связь между эстетическими эмоциями и эстетическими чувствами как основы эмоциональной чувствительности, которая пробуждает стремление к красоте, регулирует деятельность преподавателя изобразительного искусства в чувственном и рациональном измерениях. Определено, что приобретенный эстетический опыт является результатом прошлой деятельности и начальным пунктом деятельности следующей, а усвоенные эстетические образцы и нормы материализуются в деятельности и становятся внутренней средой, которая определяет требования преподавателя изобразительного искусства к себе и окружающим.

Ключевые слова: эстетический опыт, чувственность, эмоции, эстетические чувства, преподаватель изобразительного искусства

In the article the actual problem of aesthetic experience as a teacher of fine arts internal call to his perception, understanding of beauty in the environment, labor, art, relationships in one's own artistic and pedagogical activities on the basis of values and aesthetic requirements. Proved his emotional and sensual basis that significantly affect the nature and quality of teacher professional artist. Solved dialogical relationship between aesthetic emotions and aesthetic feelings as the basis of emotional sensitivity that awakens the desire for beauty, regulates the activity of the teacher of Fine Arts in sensory and rational dimensions. Determined that the acquired aesthetic experience is the result of past performance and starting point of the next, and learned patterns and aesthetic norms materialize in activities, becoming internal environment that defines its own requirements Art teacher to himself and others.

Keywords: aesthetic experience, sensuality, emotions, aesthetic sens, a teacher of fine arts.

УДК 355.58 (075.8)

Л.В. Сусло
м. Умань, Україна

ДЕРЖАВНА ПОЛІТИКА В ГАЛУЗІ ОХОРОНИ ПРАЦІ

Постановка задачі. За статистичними показниками в Україні під наглядом територіальних органів Держгірпромнагляду перебуває майже 870 тис. підприємств, на яких працюють 14 млн. 386 тис. осіб і експлуатують майже 4 млн. виробничих об'єктів, з числа яких понад 24 тис. потенційно небезпечних. Діяльність підприємств пов'язана з виробництвом, використанням, зберіганням, переробкою, транспортуванням різних речовин. Небезпечне функціонування цих об'єктів господарської діяльності пов'язане з імовірністю аварійних випадків, що в свою чергу може призвести до травматизму.

За результатами аналізу стану виробничого травматизму Міжнародної організації праці у світі офіційно зареєстровано 1 смертельний випадок на 763 травмованих. Такий незначний показник свідчить про те, що значна кількість випадків травмування на виробництві особливо з важким ступенем тяжкості приховується роботодавцем та звільняє його від розслідування і обліку, проведення профілактичних заходів щодо створення здорових і нешкідливих умов праці, а Фонд соціального страхування – від необхідності компенсацій на відновлення здоров'я потерпілим.

Ймовірність загинути чи отримати професійне захворювання існує на тих підприємствах, установах, організаціях, де нехтуються правила безпеки і не виконуються умови охорони праці. За будь-якої діяльності існує ймовірність отримати травму чи набути професійне захворювання. Людина, яка володіє основними правилами безпеки, враховує цей ризик і застосовує заходи, які його зменшують або зовсім виключають.

За таких обставин усьому працюючому персоналу вищих навчальних закладів, а зокрема і студентам необхідно не тільки знати про стан і проблеми охорони праці в галузі відповідно до напрямку їх підготовки, а й дотримуватись законодавчих та нормативно-правових актів з охорони праці, виконувати поставлені перед ними завдання, знаходити шляхи і методи забезпечення умов виробничого середовища і безпеки праці в галузі з урахуванням особливостей професійної діяльності.

Викладення основного матеріалу. У Законі України «Про охорону праці» задекларовані основні принципи державної політики в галузі охорони праці:

- пріоритет життя і здоров'я працівників щодо результатів виробничої діяльності підприємства;
- повна відповідальність роботодавця за створення належних, безпечних і здорових умов праці;
- підвищення рівня промислової безпеки шляхом забезпечення суцільного технічного контролю за станом виробництв, технологій та продукції;
- обов'язковий соціальний захист працівників, повне відшкодування шкоди особам, які потерпіли від нещасних випадків на виробництві та професійних захворювань;
- використання економічних методів управління охороною праці;
- комплексне розв'язання завдань охорони праці на основі загальнодержавної, галузевих, регіональних програм з цього питання та з урахуванням інших напрямків економічної та соціальної політики, досягнень у галузі науки і техніки та охорони довкілля;
- запровадження єдиних нормативів з охорони праці для всіх підприємств та суб'єктів підприємницької діяльності незалежно від форм власності й виду діяльності;
- інформування населення, проведення навчання, професійної підготовки і підвищення кваліфікації працівників з питань охорони праці;
- співробітництво і проведення консультацій між роботодавцями та працівниками (їх представниками), між усіма соціальними групами під час прийняття рішень з охорони праці;
- міжнародне співробітництво в галузі охорони праці, використання світового досвіду організації роботи щодо поліпшення умов і підвищення безпеки праці.

Для реалізації цих принципів було створено Національну раду з питань безпечної життєдіяльності населення при Кабінеті Міністрів України, Держгірпромнагляд та його територіальні органи, Фонд соціального страхування від нещасних випадків, Національний науково-дослідний інститут промислової безпеки та охорони праці, навчально-методичні центри. Розроблені та реалізуються загальнодержавна, галузеві, регіональні програми покращення стану безпеки, гігієни праці і виробничого середовища. В обласних та районних державних адміністраціях діють відповідні ради з безпечної життєдіяльності, а в центральних та міських органах виконавчої влади функціонують підрозділи, що займаються питаннями охорони праці. Виходить щомісячний журнал «Охорона праці». Великими накладками видаються нормативно-правові акти, наочні посібники, навчальна, довідкова та інша література з охорони праці. При Держгірпромнагляді створюються комп'ютерні мережі, опрацьовуються та впроваджуються автоматизовані інформаційні системи з найважливіших питань охорони праці.

Вищезазначена галузь, що входить до сфери регулювання державної політики України щодо охорони праці виходить із конституційного права кожного громадянина на належні безпечні і здорові умови праці та пріоритету життя та здоров'я працівника по відношенню до результатів виробничої діяльності. Реалізація цієї політики має забезпечити постійне поліпшення умов і безпеки праці, зменшення рівнів травматизму та професійної захворюваності [6, с. 92].

З метою підвищення ефективності державного нагляду за охороною праці, указом Президента України від 18 вересня 2002 р. №834 (із змінами та доповненнями) на базі Державного департаменту з нагляду за охороною праці, утворено Державний комітет України за нагляду за охороною праці як центральний орган виконавчої влади у цій сфері [2, с. 431].

У 2012 році органами Держнаглядохоронипраці проведено майже 199 тис. оперативних обстежень, призупинено більше 225 тис. робіт і об'єктів, накладено 1290 штрафів на підприємства, притягнуто до адміністративної відповідальності за порушення нормативних і законодавчих актів про охорону праці понад 51 тис. працівників, з них 8,2 тис. – керівники підприємств і організацій.

Державна політика в галузі охорони праці визначається відповідно до Конституції України спрямована на створення належних, безпечних і здорових умов праці, запобігання нещасним випадкам та професійним захворюванням [1, с. 748].

Законодавство про охорону праці складається з Закону України «Про охорону праці», Кодексу законів про працю України, Закону України «Про загальнообов'язкове державне соціальне страхування від нещасного випадку на виробництві та професійного захворювання, які спричинили втрату працездатності» та прийнятих відповідно до них нормативно-правових актів. Якщо міжнародним договором, згода на обов'язковість якого надана Верховною Радою України, встановлено інші норми, ніж ті, що передбачені законодавством України про охорону праці, застосовуються норми міжнародного договору [4, с. 217].

Закон «Про охорону праці» визначає основні положення щодо реалізації конституційного права працівників на охорону їх життя і здоров'я у процесі трудової діяльності, на належні, безпечні і здорові умови праці, регулює за участю відповідних органів державної влади відносини між роботодавцем і працівником з питань безпеки, гігієни праці та виробничого середовища і встановлює єдиний порядок організації охорони праці в Україні.

Для того щоб хоч якось виправити ситуацію, в першу чергу, слід ввести такий механізм управління охороною праці, коли роботодавцем буде економічно не вигідно мати шкідливі і небезпечні умови виробництва (встановлення диференційованих страхових тарифів залежно від стану охорони праці на підприємствах). Забезпечити надійне фінансування витрат, пов'язаних з виплатою компенсацій працівникам при втраті працездатності, а також пенсій по інвалідності і у випадку смерті годувальника. Організувати надійну систему медичної, професійної та соціальної реабілітації потерпілих на виробництві. Значно підвищити рівень усієї профілактичної роботи щодо запобігання нещасним випадкам та професійним захворюванням, посилити контроль за додержанням норм охорони праці на всіх без винятку підприємствах [5, с. 119].

Ще більш тісно співпрацювати з МОП (міжнародна організація праці), що була створена у 1919 р. як автономна інституція при Лізі Націй, а з 1946 р. – як перша спеціалізована установа ООН (організацій об'єднаних націй). Штаб-квартира МОП-МБП (міжнародне бюро праці у Женеві, Швейцарія). Вищим органом МОП є Генеральна Конференція праці, виконавчий орган – Адміністративна рада.

Головною метою МОП, згідно з її Статутом, є сприяння встановленню миру на основі соціальної справедливості, поліпшення умов праці і життя працівників усіх країн.

До основних напрямів діяльності МОП належать: участь у міжнародно-правовому регулюванні праці шляхом розроблення та ухвалення нормативних актів (конвенцій і рекомендацій) з питань умов праці і життя працівників; розроблення та здійснення міжнародних цільових програм, спрямованих на вирішення важливих соціально-трудова проблем (зайнятість, умови праці та ін.), надання допомоги державам-членам МОП в удосконаленні національного трудового законодавства, професійно-технічної підготовки працівників, поліпшення умов праці тощо шляхом здійснення міжнародних програм технічного співробітництва, проведення дослідницьких робіт та видавничої діяльності. Співпраця з цією організацією є стратегічно важливою для України.

Державна політика України щодо охорони праці виходить із конституційного права кожного громадянина на належні безпечні і здорові умови праці та пріоритету життя та здоров'я працівника по відношенню до результатів виробничої діяльності. Реалізація цієї політики має забезпечити постійне поліпшення умов і безпеки праці, зменшення рівнів травматизму та професійної захворюваності [2, с. 431].

Кричущим фактом залишається незадовільний стан охорони праці, який важким тягарем лягає на економіку підприємств, організацій, всієї держави. Щорічно майже 17 000 осіб стають інвалідами внаслідок травм і профзахворювань. Чисельність пенсіонерів по трудовому каліцтву торік перевищила 150 000, а пенсіонерів у зв'язку з втратою годувальника внаслідок нещасного випадку – 50 000 осіб. Загальна сума витрат на фінансування пільгових професійних пенсій і пенсії по трудовому каліцтву, відшкодування шкоди потерпілим на виробництві та інших витрат, пов'язаних з цим, нині становить від 10-15 відсотків фонду оплати праці в промисловості, а в окремих галузях і регіонах – від 15-30 відсотків.

Для того щоб хоч якось виправити ситуацію в першу чергу слід ввести такий механізм управління охороною праці, коли роботодавцям буде економічно не вигідно мати шкідливі і небезпечні умови виробництва (встановлення диференційованих страхових тарифів залежно від стану охорони праці на підприємствах). Забезпечити надійне фінансування витрат, пов'язаних з виплатою компенсацій працівникам при втраті працездатності, а також пенсій по інвалідності і у випадку смерті годувальника. Організувати надійну систему медичної, професійної та соціальної реабілітації потерпілих на виробництві. Значно підвищити рівень усієї профілактичної роботи щодо запобігання нещасним випадкам та професійним захворюванням, посилити контроль за додержанням норм охорони праці на всіх без винятку підприємствах [1, с. 119].

Свого часу Україна, вивчивши досвід багатьох країн у сфері технічного нагляду, практично з «чистого аркуша» утворила унікальну систему, що об'єднала державний нагляд, управління охороною праці та систему експертної оцінки, адаптувавши світову практику до вітчизняних вимог і створивши низку принципових особливостей. На Міжнародній раді з питань промислової безпеки країн СНД українську систему державного нагляду було визнано найефективнішою. Правильність обраного шляху підтвердило, зрештою, і саме життя. Останнім часом виробничий травматизм за міжнародними оцінками у нашій державі визначається як задовільний, хоча ще якихось чотири роки тому Україна входила до категорії неприпустимого ризику.

В українських умовах нескінченних адміністративних реформ, нестачі галузевого контролю з боку державних установ, змін форм власності, приватизації та переприватизації підприємств, під час яких значно знижується рівень як технологічної, так і виробничої дисципліни, державний нагляд став чи не єдиною структурою в країні, що могла тримати під контролем ситуацію з травматизмом та аварійністю. Якщо розібратися, саме наглядова структура є тією силою, котра тримає на собі, розв'язує і, що важливо, несе відповідальність за весь ланцюг складних виробничих проблем країни.

Висновки. Вищевикладений матеріал формує базові знання як у працюючого персоналу так і у студентів стосовно державної політики в галузі охорони праці, розкриває найголовніший фактор подальшого розвитку державного нагляду за охороною праці – збереження цілісності її системи. Внесення необдуманих та невивірених змін, надмірне дроблення чи перепідпорядкування усієї вертикалі може знову призвести до збою та погіршення її діяльності, а також до збільшення виробничого травматизму серед працівників. Державний нагляд має удосконалюватися еволюційним, а не революційним шляхом і, врешті-решт, стати системою стабільності як це закладено в усіх цивілізованих країнах світу.

Література:

1. Березуцький В. В. Основи охорони праці: Підручник / В.В.Березуцький / – Х.: Факт, 2005. – 480 с.

2. Гогіташвілі Г. Г., Карчевські Є. Т., Лапін В. М. Управління охороною праці та ризиком за міжнародними стандартами // навчальний посібник / Г. Г. Гогіташвілі, Є. Т. Карчевські, В. М. Лапін. – К.: Знання, 2007. – 367 с.
3. Гадзюк М. П., Желібо, Є. П., Халімовський, М. О. Основи охорони праці: Підручник. 2-ге вид. / М. П. Гадзюк, Є. П. Желібо, М. О. Халімовський / [за ред. М. П. Гадзюка] К.: Каравела, 2004. – 408 с.
4. Закон України «Про охорону праці» / в редакції від 21 листопада 2002.
5. Кодекс законів про працю України // – К.: Юрінком Інтер, 1998. – 1040 с.
6. Конституція України: прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 р. // Відомості Верховної Ради України. – 1996. – № 30. – С. 141.

У статті розглядається державна політика з охорони праці як складова державної політики в цілому. Показано її спрямованість на ефективне вирішення невідкладних та перспективних задач розвитку охорони праці населення України в умовах незалежної самостійної держави. Окрім того розкриті основні принципи державної політики в галузі охорони праці, основним з яких є пріоритет життя і здоров'я працівників щодо результатів виробничої діяльності підприємства. Держава приймає нормативно-правове законодавство в галузі охорони праці, встановлює обов'язки, права і відповідальність щодо проведення державної політики, створює відділи з питань охорони праці, навчально-методичні й експертно-технічні центри, систему нагляду за охороною праці, санітарно-епідеміологічні служби, органи пожежної, екологічної безпеки, фонд соціального страхування від нещасних випадків та профзахворювань та інші наглядові і контролюючі органи, а також систему виробничо-технічного, інформаційного, наукового й фінансового забезпечення діяльності в галузі охорони праці.

Ключові слова: охорона праці, державна політика, державний нагляд, промислова безпека, управління охороною праці, соціальний захист працівників.

В статье рассматривается государственная политика по охране труда как составляющая государственной политики в целом. Показано ее направленность на эффективное решение неотложных и перспективных задач развития охраны труда населения Украины в условиях независимого самостоятельного государства. Кроме того раскрыты основные принципы государственной политики в области охраны труда, основным из которых является приоритет жизни и здоровья работников по результатам производственной деятельности предприятия. Государство принимает нормативно-правовое законодательство в области охраны труда, устанавливает обязанности, права и ответственность за проведение государственной политики, создает отделы по вопросам охраны труда, учебно-методические и экспертно-технические центры, систему надзора за охраной труда, санитарно-эпидемиологические службы, органы пожарной, экологической безопасности, фонд социального страхования от несчастных случаев и профзаболеваний и другие надзорные и контролирующие органы, а также систему производственно-технического, информационного, научного и финансового обеспечения деятельности в области охраны труда.

Ключевые слова: охрана труда, государственная политика, государственный надзор, промышленная безопасность, управление охраной труда, социальная защита работников.

The article deals with public policy on health as part of public policy in general. Showing its focus on the efficient solution of urgent problems and future development of the labor population in the independent Ukraine an independent state. Also disclosed basic principles of state policy in the field of labor, the main of which is the priority of life and health of employees on the results of production activity. The state receives regulatory legislation in the field of labor, establishes the duties, rights and responsibilities regarding the state policy creates divisions on health, teaching and expert technical centers, surveillance systems, occupational safety, sanitary-epidemiological service authorities, fire safety, environmental safety, social insurance against accidents and occupational diseases and other supervisory and regulatory authorities, as well as a system of technological, informational, scientific and financial support activities in the field of labor.

Keywords: labor, public policy, public supervision, industrial safety, safety management, social care workers.

ДИНАМИКА СФОРМОВАНІСТІ РУХОВИХ ЯКОСТЕЙ У СТУДЕНТОК НА ЗАНЯТТЯХ З ФУТБОЛУ

Футбол – один з тих видів спорту, який вимагає координованого прояву всіх рухових здібностей у постійно змінних ситуаціях. Відомо, що число рухових локомоцій у футболістів велика. Йдеться про складні структури і їх творчі комбінації з виключно великою варіативністю. Цим пояснюється необхідність розвитку координаційних здібностей як одного з найважливіших аспектів фізичної підготовки.

Одним з популярних видів спорту серед студентської молоді вважається гра в футбол. Це підтверджується щорічною численною кількістю студентів, що вибирають спортивну спеціалізацію «футбол». Унаслідок цього, гра у футбол використовується як засіб здорового способу життя, всебічного розвитку студентської молоді. У свою чергу, фізичний розвиток передбачає виховання основних фізичних якостей, що є актуальним для теорії й практики фізичного виховання [1].

Аналізується досвід проведення спеціалізованих занять на прикладі футболу і їх впливу на збереження фізичного здоров'я студентів. Серед – актуальних проблем педагогіки є питання збереження фізичного здоров'я студентів, підвищення їх зацікавленості в систематичних заняттях фізкультурою й спортом.

У 1997 р. в Україні була прийнята цільова комплексна програма розвитку футболу. Одним з основних положень цієї програми є введення додаткового уроку футболу в школі [5]. Пропонується продовжити зазначену систему фізичного виховання по наступній лінії: урок футболу в школі – заняття за спеціалізацією «Футбол» у ВНЗ.

Масовість і популярність футболу серед студентства, а також можливості матеріально-технічної бази дозволили нам використовувати заняття з елементами футболу, як засіб підвищення зацікавленості студенток у систематичній фізкультурно-спортивній діяльності.

Мета дослідження – обґрунтувати методику використання спеціальних програм, спрямованих на вдосконалення сформованості рухових якостей у дівчат на заняттях з футболу.

Об'єкт дослідження – студентки-футболістки в процесі тренувань.

Предмет дослідження – спрямований вплив фізичних вправ на сформованість рухових якостей у дівчат на заняттях з футболу.

Відповідно до мети дослідження вирішувалися такі **задачі**: на основі аналізу літературних джерел та за результатами узагальнення практичного досвіду вивчити сучасний стан питань, щодо проблеми сформованості рухових якостей у дівчат на заняттях з футболу; встановити закономірності впливу комплексу спеціальних вправ на рухові якості у дівчат на заняттях з футболу.

Методи дослідження:

1. Аналіз наукової та науково-методичної літератури.
2. Узагальнення практичного досвіду за результатами бесід з тренерами та інструкторами з інших видів спорту.
3. Педагогічний експеримент із застосуванням педагогічних тестів.
4. Методи математичної статистики.

Результати дослідження. Футбол упевнено можна віднести до переважно координаційних видів спорту, тобто таких, де результат багато в чому обумовлений високим рівнем спеціальної спритності гравців, що дозволяють швидко й ефективно здійснювати специфічні комбінації різних складних дій у просторі й у часі [3].

На етапах спортивної спеціалізації й удосконалювання триває формування пластичних і координаційних здатностей. При цьому вдосконалення загальної гнучкості й спритності повинні

включатися в загальнопідготовчий етап підготовчого періоду, а засіб удосконалення спеціальної гнучкості й спритності слід застосовувати не тільки на спеціально-підготовчому етапі підготовчого періоду, але й протягом усього річного циклу навчально-тренувального процесу з різним дозуванням залежно від завдань підготовки команди й гравців і вікових особливостей дівчат-футболісток [2; 4].

Заняття футболом комплексно впливають на розвиток фізіологічних можливостей організму, фізичних якостей. Футбол, як відомо, один з емоційних видів діяльності. З фізіологічної точки зору він забезпечує переважно динамічне навантаження змінної інтенсивності. Під час гри в різній послідовності й з різними інтервалами чергуються вправи, різні за характером, потужністю й тривалістю. Безперервна боротьба за м'яч поєднана з найрізноманітнішими рухами (ходьба, біг різної інтенсивності з різкими зупинками, ривками, прискореннями, стрибками, ударами по м'ячу, різні силові й акробатичні прийоми). Інтенсивність фізичного навантаження коливається від помірної до максимальної.

Ускладнення вправ може здійснюватися й шляхом відповідного дозування – збільшенням кількості елементів у вправі, числом повторень у серії, темпом виконання вправи за рахунок чого підвищується пластичне й координаційне рухове навантаження. У багатьох вправах рекомендуються м'ячі різного розміру: футбольні, волейбольні, тенісні. При цьому метою включення додаткових зусиль по нервово-м'язовому й сенсорному контролю рухових дій є удосконалення навичок роботи з футбольним м'ячем.

Під час занять у студенток комплексно виховуються такі рухові якості, як швидкість, сила, гнучкість, витривалість, спритність. Це позитивно позначається на зміцненні їхнього здоров'я. Поряд із цим у них виробляються такі моральні якості, як працьовитість, уміння долати труднощі, самодисципліна, що сприяє високоефективній навчальній роботі.

Заняття футболом забезпечує необхідне перемикавання з розумової роботи на фізичну діяльність. Це своєрідне розвантаження сприяє відпочинку й відновленню інтелектуальних сил, що, у свою чергу, веде до підвищення працездатності студенток [1, с. 4].

Формування в студенток постійного інтересу до власного фізичного вдосконалювання за допомогою такого ігрового виду, як футбол, сприяє підвищенню відвідуваності занять і їх високій ефективності.

Доповнюючи планові навчальні заняття самостійними, нам вдалося одержання покращення результатів загальної фізичної підготовки студенток.

У констатуючому експерименті взяли участь 50 студенток, які займаються футболом. Тестами для виявлення розвитку рухових якостей були наступні: біг на 60 м, стрибок з місця, потрійний стрибок з місця, метання м'яча вагою 1 кг двома руками із положення сидячи, човниковий біг (4 x 9м), нахил уперед зігнувшись з положення стоячи на гімнастичній лаві та біг на 3000 м. (таблиця 1).

Таблиця 1

Результати констатуючого експерименту

групи	якість сили	швидкісно-силові			витрив.	гнучкість	спритність
	метання м'яча	біг 60м	стр. з місця	потрійний	біг 3000 м.	нахил вперед	човниковий біг
контрольна	12,40	8,5	1,80	5,70	15,50	6,8	10,8
експер-льна	11,90	8,7	1,70	5,50	16,30	5,4	11,3
зміни (%)	4,1	2,3	5,8	3,6	4,9	25,9	4,5

У метанні м'яча результати були вище в контрольній групі в середньому на 4,1 % ніж в експериментальній. У бігу на 60 м результати були вище на 2,3 % у контрольній групі. У стрибках в довжину з місця та потрійний з місця результати контрольної групи перевищували на 5,8 % та 3,6 %. У вправі на гнучкість результати перевищували відповідно на 25,9 % у

контрольній групі. У бігу на 3000 м результати були вище на 4,9 % у контрольній групі. Результати човникового бігу перевищували на 4,5 % експериментальну групу.

Контрольна група продовжувала тренування за традиційною методикою занять. До занять експериментальної групи були залучені комплекси спеціальних вправ, направлені на вдосконалення рухливих якостей. До комплексів входили завдання спеціального характеру, які залучали в підготовчу та заключну частину занять, а також до самостійних занять.

Результати дослідження, отримані наприкінці навчального експерименту, (через 6 місяців) порівнювалися з даними констатуючого дослідження, що й представлено в таблиці 2.

Таблиця 2

Порівняльні результати тестування рухових якостей контрольної та експериментальної групи після проведення педагогічного експерименту

групи	якість сили	швидкісно-силові			витрив.	гнучкість	спритність
	метання м'яча	біг 60м	стр. з місяця	потрійн	біг 3000 м.	нахил вперед	човн-вий біг
контрольна	12,50	8,4	1,85	5,80	15,60	7,0	10,7
експер-льна	12,70	8,3	1,90	5,85	15,20	7,5	10,6
зміни (%)	1,6	1,2	2,7	0,9	2,6	16,7	0,9

Аналізуючи динаміку розвитку рухових якостей у дівчат контрольної групи за період формуючого експерименту слід зазначити, що відбулося зростання показників у всіх вправах. У порівнянні з контрольною показники зросли: у метанні м'яча на 1,6 %, з бігу на 60м на 1,2 %, у стрибкових вправах на 2,5 % і 0,9 %, витривалість збільшилась на 2,6 %, гнучкість на 16,7 % та показники човникового бігу поліпшилися на 0,9 %.

Аналіз кількості пропущених у навчальному році днів через хворобу виявив, що студентки значно рідше хворіли застудними захворюваннями. Це підтверджує той факт, що заняття на відкритому повітрі дозволяють загартувати організм, підвищувати його захисні функції.

Результати проведеного тестування дозволили зробити **висновки**:

1. Пропоновані нами методи виявилися досить ефективними у формуванні рухливих якостей у дівчат на заняттях з футболу.

2. Право студента вибирати різні види спорту сприяє підвищенню інтересу до занять фізичного виховання, а де інтерес – там і більша ефективність занять.

3. Підвищена емоційність занять футболом дозволяє домогтися високої відвідуваності занять, що, у свою чергу, підсилює мотивацію студенток, прилучаючи їх до систематичних занять спортом. Заняття фізичними вправами, проведені на основі гри у футбол, впливають як на розвиток фізичних якостей, так і на розвиток функціональних систем організму й, відповідно, сприяють зміцненню здоров'я студенток. Різноманітні ігри й комплекси вправ, сформовані на основі футболу, мають значний і далеко не повністю реалізований потенціал фізкультурно-оздоровчого впливу на студенток.

Література:

1. Дулібський А.В. Комплексний контроль у процесі підготовки команд з футболу / А.В. Дулібський, Б.А. Виноградський. - К: Практикум з футболу, 2003 – с. 69-78.
2. Качанин Л. Тренінг футболістів / Л. Качанин, Л. Горський – Братислава: Шпорт, 2004. – 288с.
3. Максименко А.М. Основи теорії і методики фізической культури: учеб. пособие для студентов ВУЗов / А.М. Максименко. М.: Типография 4-й филиала Воениздата, 2007. – 320 с.
4. Присяжнюк А.С. Взаємозв'язок між фізичною підготовленістю, фізичною працездатністю і функціональним станом серцево-судинної системи у студентів / А.С. Присяжнюк // Фізична культура, спорт та здоров'я нації: Міжнар. наук.-практ. конф. – Вінниця, 1996. – Ч. II. – С. 135-137.
5. Суркис Г.М. Футбол в системі образования / Г.М. Суркис // Футбол. – 2000. – № 3. – С. 150.

У статті висвітлені результати експериментально-педагогічного дослідження та запропоновано методичні вказівки щодо формування рухових якостей у студенток на заняттях з футболу.

Одним з популярних видів спорту серед студентської молоді вважається гра в футбол. Це підтверджується щорічною численною кількістю студентів, що вибирають спортивну спеціалізацію «футбол». Унаслідок цього, гра у футбол використовується як засіб здорового способу життя, всебічного розвитку студентської молоді. У свою чергу, фізичний розвиток має на меті виховання основних фізичних якостей, що є актуальним для теорії й практики фізичного виховання

Ключові слова: фізичне виховання, дівчата-футболістки, рухові якості.

В статье приводятся результаты экспериментально-педагогического исследования и излагаются методические указания формирования двигательных качеств у студенток на занятиях по футболу.

Одним из популярных видов спорта среди студенческой молодежи считается игра в футбол. Это подтверждается ежегодным многочисленным количеством студентов, которые выбирают спортивную специализацию «футбол». Вследствие этого, игра в футбол используется как средство здорового образа жизни, всестороннего развития студенческой молодежи. В свою очередь, в физическое развитие входит воспитание основных физических качеств и это есть актуальным для теории и практики физического воспитания

Ключевые слова: физическое воспитание, девушки-футболистки, двигательные качества.

In article results experimentally-pedagogical research are resulted and methodical instructions of formation of impellent qualities at students on employment on football are stated.

One of popular sports among student's youth game in football is considered. It proves to be true annual numerous quantity of students which choose sports specialisation «football» «. Thereof, game in football is used as means of a healthy way of life, an all-around development of student's youth. In turn, into physical development enters education of the basic physical qualities and it is actual for the theory and physical training practice

Keywords: physical training, the young football players, coordination abilities.

УДК [371.124:7.071.2:001](477)

В.В. Тушева
м. Харків, Україна

МИСЛЕННЯ ЯК СКЛАДОВА НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

Постановка проблеми. Розвиток і модернізація педагогічної освіти зумовлюють необхідність підготовки майбутніх учителів до пошуково-дослідницької, інноваційної діяльності в умовах варіативності і полікультурності освітніх систем, оволодіння ними сучасними педагогічними технологіями й виховними стратегіями. У зв'язку з цим особливої значущості набуває спрямування фундаментальної, загальнонаукової підготовки студентів вищих педагогічних навчальних закладів, зокрема майбутніх учителів музики, на формування їхньої науково-дослідницької культури.

З посиленням вимог до дослідницької спрямованості фахівців з вищою освітою, зокрема вчителів музики, їх науковий потенціал розглядається як найвища планка і кваліфікаційна характеристика вчителя-дослідника-музиканта. Ці вимоги актуалізують необхідність реалізації якісно нової теоретичної підготовки висококваліфікованих майбутніх учителів, здатних до інноваційно-дослідницького пошуку, багатовекторного, системного вивчення педагогічної дійсності, еволюційно-прогностичного аналізу сутності педагогічних і мистецьких явищ, володіння науковими методами і дослідницькими технологіями і стратегіями.

Аналіз актуальних досліджень. Вивченням окремих аспектів професійної культури педагога займалися такі вчені, як А. Алексюк, І. Богданова, С. Батишев, В. Гриньова, В. Євдокимов, М. Євтух, І. Зязюн, І. Ісаєв, В. Кремень, З. Курлянд, В. Лозова, В. Мижериков, А. Мудрик, Н. Ничкало, О. Пехота, І. Підласий, І. Прокопенко, З. Равкін, А. Реан, О. Рудницька, Ю. Сенько, В. Семиченко, В.Д.Симоненко, В. Серіков, С. Сисоєва, В. Чернокозова, А. Щербаков

та інші. Питання щодо підготовки майбутніх учителів музики у контексті професійно-педагогічної діяльності набули розвитку в роботах Е. Абдулліна, А. Козир, О. Михайличенко, Г. Ніколаї, О. Олексюк, В. Орлова, Г. Падалки, О. Ростовського, О. Рудницької. Проблеми загальнонаукової та методологічної підготовки студентів розглядались в роботах В. Андрущенко, Ю. Бабанського, Г. Балла, О. Бережної, В. Буряка, М. Герасимова, П. Горкуненко, С. Гончаренка, В. Журавльова, В. Загвязинського, І. Зимньої, М. Князян, В. Краєвського, В. Кушніра, О. Микитюка, О. Новикова, В. Полонського, В. Семиченко, М. Скаткіна, О. Цокур та ін.

Проблема взаємодії освіти і науки у контексті перспектив розвитку суспільства, «онаучнення» сучасного освітнього простору має своє висвітлення в роботах таких українських науковців, як В. Андрущенко, С. Гончаренко, М. Євтух, В. Семиченко, О. Снісаренко, В. Олійник, котрі вказують на значущість підготовки майбутнього фахівця-дослідника, науковця, здатного до постійного оновлення наукового й практичного знання, навчання впродовж життя.

У музичній педагогіці проблема формування науково-дослідницької культури вчителя (окремі її аспекти) була започаткована в роботах Е. Абдулліна, О. Щолокової (методологічний аспект дослідницької діяльності вчителя музики), Л. Арчажнікової, О. Олексюк (дослідницький компонент у професійній підготовці вчителя музики), Г. Падалки (методи науково-педагогічного керівництва підготовкою магістерської роботи), Г. Ніколаї, О. Рудницької (наукове дослідження як дидактична категорія у мистецькій освіті), Л. Масол, В. Орлова, О. Отич, Т. Рейзенкінд, О. Ростовського (досвід учителя музики в оволодінні дослідницькими технологіями в рамках поліхудожньої і науково-пізнавальної діяльності), О. Єременко (підготовка магістрів музичного мистецтва до науково-дослідної роботи), О. Лобової, Л. Масол (розробка дослідницьких завдань в умовах загальної музичної освіти) та ін.

Проте питання, що розкривають особливості мислення як складової науково-дослідницької культури майбутніх учителів музики у вітчизняній педагогіці, наразі залишаються недостатньо вивченими.

Мета статті – дослідити формування науково-дослідницької культури майбутніх учителів музики у процесі професійної підготовки. **Завдання** – розкрити особливості мислення як складової науково-дослідницької культури майбутніх вчителів-дослідників-музикантів.

Виклад основного матеріалу статті. У своєму дослідженні ми виходили з того, що науково-дослідницька культура вчителів музики, як особливий вид компетентності в нових соціокультурних й інформаційних умовах, невід’ємна складова їх професійно-педагогічної культури, виявляється у сформованому науковому мисленні, науковому світорозумінні, художньо-науковому світогляді і естетичному світосприйнятті. Формування науково-дослідницької культури вчителя, зокрема музики, стає одним з пріоритетних завдань у вищій педагогічній школі.

У науковій літературі (К. Абульханової, А. Брушлинського, О. Матюшкіна) мислення розглядається не тільки як діяльність (практична і теоретична), а й безперервний (недиз’юнктивний) психічний процес аналізу, синтезу, узагальнення, що формується. Як зазначає А. Брушлинський [3], якщо йдеться мова про мислення, необхідно ураховувати і те, що шукає, відкриває, створює людина, і те, як вона це робить. Слід мати на увазі не тільки суто предметну характеристику того відкриття, яке здійснено у процесі мислення, а, насамперед, його власне психологічну характеристику (якість мисленнєвого процесу, формування нових операційних схем, дій). Отже, мислення зводиться до знань і пов’язується з інтелектуальними діями – логічними і спеціальними, що засвоюються людиною.

Наведені міркування дають можливість зрозуміти внутрішню організацію мисленнєвої діяльності вчителя-дослідника як неперервної взаємодії суб’єкта з об’єктом дій та пізнання. У цьому сенсі мислення дослідника не зводиться тільки до здатності діяти подумки, головна функція мисленнєвої діяльності у забезпеченні можливістю опанувати новими науковими знаннями і новими діями.

Для вчителя музики як дослідника логічний склад мислення зумовлений характером і змістом педагогічних і мистецтвознавчих знань, його методологічною свідомістю і науковим мисленням, які забезпечують наукове осягнення музично-педагогічної дійсності, що характеризується високим рівнем узагальнення і глибинним засвоєнням соціокультурних і педагогічних закономірностей.

Особливістю мисленнєвої діяльності вчителя-дослідника-музиканта стає поєднання різних способів наукового пізнання як реалізації наукових методів, оволодіння поняттєво-категоріальним апаратом музичної педагогіки як наукового фундаменту педагогічних моделей (стратегій) і способів художнього пізнання, що звернені до пошуку художніх образів і виявляються у конкретно-чуттєвій, естетично визначеній формі.

Значення системоутворюючого чинника у формуванні науково-дослідницької культури майбутнього вчителя музики набуває теоретичне мислення як доцільне застосування у музично-педагогічному процесі різних аналітико-синетичних, індуктивно-дедуктивних, узагальнюючих дій, готовність до наукового аналізу музично-педагогічної реальності, урахування освітній і мистецько-культурний контекст, застосування дослідницького підходу до розв'язання музично-педагогічних проблем.

Як наголошує Е. Абдуллін [1], ефективність діяльності вчителя музики багато в чому залежить від того, якою мірою він володіє теоретичними знаннями в галузі музичної освіти. Оволодіння теорією музичної освіти сприяє:

- розкриттю значущості теорії для вчителя-музиканта;
- набуттю знань про сутність теорії музичної освіти, її основні категорії, закономірності, поняття;
- формуванню теоретичного мислення;
- накопиченню досвіду творчого застосування теоретичних знань у галузі музичної освіти у своїй практичній педагогічній діяльності;
- становленню професійної позиції по відношенню до актуальних питань музичної освіти;
- розвитку здатності самостійного збагачення професійних знань, умінь і навиків, досвіду творчої музично-педагогічної діяльності;
- розробці власної моделі загальної музичної освіти.

З огляду на сучасні вимоги вищої педагогічної освіти (поліпарадигмальність, дослідницьку й інноваційну спрямованість, міждисциплінарність, системність) можна стверджувати, що формування мислення майбутнього вчителя музики як дослідника має здійснюватися як наукове і забезпечувати проведення музично-педагогічних досліджень. Ефективність здійснення цих дій буде залежати від сформованості рефлексивної діяльності мислення, вмінь аналізувати, осмислювати свої дії, у тому числі розумові, відслідковувати розгортання своєї думки (судження); бачити у відомому невідоме, тобто протиріччя, що є причиною руху думки; здійснювати діалогічний підхід до аналізу музично-педагогічних феноменів; використовувати у дослідницькому пошуку і практико орієнтованій діяльності теоретичні методи пізнання як способу художньо-наукового осмислення мистецької дійсності.

З теоретичним мисленням тісно пов'язаний науковий стиль мислення. Однак цей зв'язок не означає їх тотожності, науковий стиль мислення по відношенню до теоретичного мислення виступає як його особливість. Як відомо (О. Кримський, Л. Мікешина, В. Стьопін), науковий стиль мислення застосовується для позначання норм, системи принципів, якими керуються дослідники у своєму підході до дослідження та його результатів. До особливостей наукового стилю мислення належать: концептуальність, доказовість, аргументованість, системність, цілісність, логічність, рефлексивність, проблемність, прогностичність, нестандартність [4].

Розглядаючи співвідношення між стилем мислення й діяльністю, необхідно вказати на його діалектичний характер: з одного боку, стиль мислення обумовлює діяльність, визначаючи напрямок її розгортання та результати, з іншого – діяльність впливає на формування певного стилю мислення. Звідси, науковий стиль мислення дослідника формується у тій мірі, в якій є

продуктом його науково-пізнавальної, творчо-дослідницької діяльності і визначає активність цієї діяльності, спрямованість науково-педагогічного пошуку, його цілепокладання, цілездійснення.

Отже, можна стверджувати, що науковий стиль мислення детермінує стратегію науково-пізнавального і дослідницького пошуку, виступає засобом орієнтації у потоці наукової інформації, способом ставлення до педагогічно-освітньої, мистецької дійсності, формує ідеал наукового методу та наукової теорії, розвиває уявлення про суб'єкт і об'єкт наукового пізнання. Розвиненість наукового стилю мислення впливає на цілісне бачення існуючої музично-освітньої дійсності й формування цілісної особистості дослідника, яка усвідомлює значущість і цінність наукового стилю мислення у майбутньому професійному житті.

Саме науковий стиль мислення визначає рівень «метазнань» і «метавмінь», досягнення яких відбувається в процесі оволодіння різноманітними науковими методами і міждисциплінарним баченням музично-педагогічних проблем, що спричинює швидке адаптування в умовах частого зміни наукових парадигм, різних педагогічних технологій, обсягу інформації, що зростає, і знаходження принципово нових рішень науково-педагогічних проблем. Важливими характеристиками «метазнань» і «метавмінь» стають взаємозв'язок і взаємозалежність загальнонаукового, методологічного і спеціального знання, практичне оволодіння механізмами наукової творчості.

Розкриваючи особливості мисленнєвої діяльності майбутнього вчителя-дослідника-музиканта ми звертаємося до таких понять як «пояснення» і «розуміння», що застосовуються для аналізу науково-дослідницького і художньо-пізнавального пошуку, виступаючи в якості методологічних регулятивів. У сучасних підходах до аналізу поняття «розуміння» простежується тенденція розгляду його як універсальної характеристики, властивої будь-якій діяльності або пізнавальному процесу. Саме виявлення смислу є вихідною і кінцевою передумовою процесу розуміння.

У педагогічному контексті розуміння (як і пояснення) виступає в якості методологічного регулятиву, принципу наукового і художнього стилю мислення, розглядається як спосіб, процес, мета і результат мисленнєвої діяльності вчителя-дослідника-музиканта і виявляється як діалог у науковому і мистецькому вимірі. Вказуючи на діалогічний характер розуміння М. Бахтін підкреслює, що «у поясненні – тільки одна свідомість, один суб'єкт, у розумінні – дві свідомості.... Розуміння завжди якоюсь мірою діалогічне» [2, с. 289].

Це твердження має принципове значення для розкриття особливостей мисленнєвої діяльності учителя-дослідника-музиканта, тлумачення якої набуває додаткового смислового навантаження як узагальненого виду ціннісно-смислової когнітивної діяльності, що вимагає глибинного наукового осягнення педагогічних феноменів, педагогічного контексту музичного мистецтва, мистецького твору і забезпечує відкриття світу через поняттєві художні образи в їх смислового значенні, як смислове поле із багатовимірною системою значень і трактовок.

У цьому контексті особливого значення набуває концепція М. Бахтіна [2] щодо «внутрішньої діалогічності культури», в якій діалог є корінь і підґрунття всіх інших визначень людського буття, зверненого до *Ти*. І цей діалог є лише там, де є «діалог діалогів», що охоплюється поняттям культури, тобто нескінченна й не завершувана спіраль мовленнєвих висловлювань. Це положення лягає в канву мистецького осмислення дійсності, що стимулює різні способи наукового, мистецького або культурного спілкування як мікродіалогу (внутрішній діалог) і макродіалогу (діалог культур).

Одним зі способів пояснення є аргументація як викладання доказів, аргументів у формі фактів або свідчень у певній послідовності. Посилання на авторитет або висунення аргументу, побудованого на взаємозалежності причини й наслідку, – це ті види доказу, якими має володіти майбутній вчитель-дослідник-музикант, вміннями застосовувати різні способи аргументації, доводити власну наукову позицію шляхом критичного осмислення кожної цитати, теоретичного положення, до яких звертається, як до аргументів, відслідковувати різні взаємозв'язки і

взаємозалежності, науково обґрунтовувати необхідність того чи іншого педагогічного впливу в навчальному процесі засобами музичного мистецтва.

У цьому контексті особливої значущості набуває смислопошукова діяльність майбутнього вчителя музики, дослідника, яка пронизує усі етапи його дослідницького пошуку і має виявлення у таких діях:

- розкритті понять, їх основних дефініцій;
- виявленні загальних властивостей, сутнісних ознак, зв'язків, внутрішніх закономірностей педагогічно-освітніх і мистецьких явищ;
- висвітленні фактів, застосовуючи різні види аргументації, оскільки «факт дійсності тільки тоді стає фактом науки, коли трактується, інтерпретується не суб'єктивно, а з позиції певної теорії» (В. Сластьонін);
- виявленні емпіричних залежностей, які мають значення для характеристики глибинних сутнісних процесів і зв'язків тільки у випадку, якщо вони одержують відповідне теоретичне тлумачення, пояснення.

Як відомо, характерними рисами науково-педагогічного мислення стають цілісність, системність, міждисциплінарність (Б. Лихачов, В. Семиченко, Г. Сухобська), які відповідають викликам сучасного світу, культури і науки. У цьому сенсі цілісність мисленнєвої діяльності вчителя музики доцільно розглядати як інтегровану єдність педагогічної думки, дослідницького пошуку і художнього світовідношення, спрямованих на ефективне здійснення завдань в галузі мистецької освіти. Цілісне вивчення науково-педагогічної проблеми вибудовується як наукове осмислення педагогічних і культурних фактів, подій, процесів у їх причинно-наслідкових зв'язках та опосередкуваннях, глибинних внутрішньо та зовнішньо зумовлених взаємозалежностях; багатоаспектне розкриття педагогічних закономірностей з урахуванням конкретно-історичних і соціокультурних відношень; наукове розкриття музично-освітніх понять і художньо-естетичної реальності; розуміння соціального, педагогічного, світоглядного і аксіологічного контексту мистецьких творів.

Міждисциплінарне вивчення педагогічних і мистецьких явищ слугує багатовимірному і багатогранному дослідженню науково-педагогічних проблем на інтегративній основі. Інтегративна сутність мисленнєвої здатності вчителя-дослідника-музиканта виявляється у глибокому проникненні у сутність мистецько-культурних і педагогічних явищ, пошуку загальних закономірностей, широкому застосуванню універсальних методів і засобів наукового дослідження.

Висновки. Осмислюючи вищевикладене стосовно мисленнєвої діяльності вчителя музики, ураховуючи специфіку його дослідницького пошуку в галузі музично-педагогічної освіти, зробимо висновок: мислення як складову науково-дослідницької культури майбутнього вчителя музики доцільно розглядати в якості професійної мисленнєвої здатності, що вибудовується на знаннєвому фундаменті як когнітивний процес, характеризується системністю, міждисциплінарністю, цілісністю, рефлексивністю і представляє злагоджену логічну структуру взаємопов'язаних педагогічних і мистецьких уявлень, понять, ідей, які створюють цілісну педагогічну концепцію дослідника.

Література:

1. Абдуллин Э.Б. Теория музыкального образования: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э.Б.Абдуллин, Е.В. Николаева. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 336 с.
2. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества: Сб. избр. Трудов / Примеч. С.С. Аверинцева, С.Г.Бочарова. – М.: Искусство, 1979. – 423 с.
3. Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение: Избранные психологические труды / А.В. Брушлинский. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. – 408 с.
4. Микешина Л.А. Философия науки: Современная эпистемология. Научное знание в динамике культуры. Методология научного исследования: Учебное пособие / Л.А. Микешина. – М.: Прогресс – Традиция: МПСИ:

Флинта, 2005. – 464 с.

Стаття присвячена вивченню особливостей мисленнєвої діяльності майбутнього вчителя музики із розвинутою науково-дослідницькою культурою, що характеризується системністю, міждисциплінарністю, цілісністю, рефлексивністю і представляє злагоджену логічну структуру взаємопов'язаних педагогічних і мистецьких уявлень, понять, ідей, які створюють цілісну педагогічну концепцію дослідника. Особливістю мисленнєвої діяльності вчителя-дослідника-музиканта стає поєднання різних способів наукового пізнання як реалізації наукових методів, оволодіння поняттєво-категоріальним апаратом музичної педагогіки як наукового фундаменту педагогічних моделей (стратегій) і способів художнього пізнання.

Ключові слова: науково-дослідницька культура майбутнього вчителя музики, мисленнєва діяльність, мислення, теоретичне мислення, художнє пізнання, науковий стиль мислення, науково-педагогічне мислення.

Статья посвящена изучению особенностей мыслительной деятельности будущего учителя музыки с развитой научно-исследовательской культурой, которая характеризуется системностью, междисциплинарностью, целостностью, рефлексивностью и представляет согласованную логическую структуру взаимосвязанных педагогических и художественных представлений, понятий, идей, которые создают целостную педагогическую концепцию исследователя. Особенностью мыслительной деятельности учителя-исследователя-музиканта становится сочетание разных способов научного познания как реализации научных методов, овладения понятийно-категориальным аппаратом музыкальной педагогики как научного фундамента педагогических моделей (стратегий) и способов художественного познания.

Ключевые слова: научно-исследовательская культура будущего учителя музыки, мыслительная деятельность, мышление, теоретическое мышление, художественное познание. научный стиль мышления, научно-педагогическое мышление.

The article is sanctified to the study of features of cogitative activity of future music master with the developed research culture, that is characterized the system, integrity, reflexivity and presents the concerted logical structure of associate pedagogical and artistic presentations, concepts, ideas that create integral pedagogical conception of researcher. Combination of different methods of scientific cognition as realization of scientific methods becomes the feature of cogitative activity of teacher-researcher-musician, captures by the concept-category vehicle of musical pedagogics as scientific foundation of pedagogical models (strategies) and methods of artistic cognition. In this context thinking of future music master as researcher comes to light as the scientific provides realization of musical and pedagogical researches.

Keywords: research culture of future music master, cogitative activity, thinking, theoretical thinking, scientific style of thinking, artistic cognition, scientifically-pedagogical thinking.

УДК 378

Ю.В. Фальштинська
м. Вінниця, Україна

СТВОРЕННЯ ПЕРСОНАЛЬНОГО САЙТУ ВИКЛАДАЧА ЯК ПЕРШИЙ КРОК ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Постановка проблеми. Інформаційна ера характеризується виникненням нових систем телекомунікаційних технологій. Вхідження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у різні сфери діяльності людини не оминає і галузь освіти. З появою новітніх технологій навчальні аудиторії заповнюються цифровими інструментами навчання; завдяки глобальній мережі Інтернет розширюється пропозиція навчальних матеріалів, курсів, досвіду; пропонується навчання 24 х 7. Навчальний процес поступово переходить з навчальних аудиторій до віртуальних, завдяки впровадженню дистанційних форм навчання. Відбувається трансформація навчального процесу в нову модель об'єднуючого навчання. Ця модель об'єднує викладачів, студентів, професійний контент, ресурси та системи для допомоги та персоналізації навчання.

Наразі одним із найпопулярніших джерел інформації став Інтернет. Всесвітня мережа охоплює практично всі області знань. Та чим більше інформації постає перед студентом, тим важче виокремити з неї найбільш суттєву. Персональний сайт викладача може значно спростити пошук необхідної інформації і полегшити процес навчання. Створення персонального сайту є корисним і для самого викладача, оскільки відбувається систематизація власного досвіду та

обмін досвідом з колегами. Персональний сайт стає інструментом взаємодії в режимі: «викладач-студент», «викладач-викладач», «викладач-колектив». Створення сайту відкриває нове середовище і нові можливості для освітньої діяльності, завдяки яким інформаційні технології стануть невід'ємною частиною освітнього процесу. Це принесе користь всім його учасникам, адже підвищиться рівень інформаційної освіченості. Освітній процес стане відкритим. Сучасний, цікавий, ефективний персональний сайт напевно підвищить імідж викладача.

Аналіз попередніх досліджень свідчить, що проблему інформатизації навчального процесу у ВНЗ у своїх працях досліджували І. Зязюн, М. Жалдак, Н. Кононець, В. Кремінь, Н. Морзе, Ю. Рамський; використання сучасних освітніх технологій у професійному навчанні обґрунтовано в дослідженнях В. Бикова, В. Кухаренка, А. Хуторського; можливості розробки та впровадження електронних навчально-методичних предметних комплексів описали С. Гончаров, Р. Гуревич, Н. Житник; застосуванням освітніх сайтів у навчальному процесі займалися Л. Жук, А. Могільова, Т. Старова, Т. Яшина; рекомендації та методики проектування та супроводу web-сайтів навчальних закладів у своїх працях висвітлювали В. Лунін, М. Мельников, В. Міняйлов, Б. Покровський; особливості розробки web-сайтів висвітлювали Є. Панкова, Т. Пуніна; аналіз та усунення помилок під час створення сайтів вивчав А. Ржепп.

Мета статті: створити персональний сайт викладача за допомогою Google Sites та описати процес його проектування, створення і заповнення.

Виклад нового матеріалу. Персональний сайт є освітнім сайтом. За визначенням А.В.Хуторського освітній сайт – це цілісна, концептуально обґрунтована та структурно побудована система, яка об'єднує взаємопов'язані між собою веб-сторінки, зміст яких підкорено спільній ідеї та зображено в конкретних цілях і задачах кожної з них [5].

Варто виокремити наступні види освітніх сайтів:

1. Сайти створені для організації дистанційного курсу та для введення елементів дистанційного навчання на стаціонарі.

2. Дослідницькі сайти.

3. Консультативні сайти.

4. Сайти інформаційних Інтернет-проектів.

5. Сайти, що представляють віртуальні методичні об'єднання.

6. Сайти навчальних закладів.

7. Сайти довідникового характеру.

8. Навчальна преса.

9. Персональні сайти [1, с. 108].

Аналізуючи педагогічний досвід, варто зазначити наступні функції персонального сайту:

- створення навчального міні-середовища;
- поширення передового педагогічного досвіду;
- підвищення власного фахового рівня;
- підвищення рівня володіння ІКТ, можливість зробити навчальний процес більш гнучким;

- розміщення навчальних матеріалів;
- допомога студентам та викладачам у самостійній роботі та підготовці до навчально-виховного процесу;

- надання студентам на відстані можливості отримувати навчальний матеріал;

- надання студентам можливості постійно користуватися підтримкою викладача;

- надання можливості кожному студенту спілкуватися з іншими студентами [2].

Створюючи персональний сайт, можна: скористатися послугами програміста, що коштує дорого; докласти всіх зусиль та опанувати мову програмування, на що потрібно багато часу; найпростіший спосіб – скористатися спеціальними професійними програмами. Серед найбільш популярних виділяють Blogger (сервіс для створення та розміщення блогу), Ucoz (система для створення та розміщення сайтів) та Goolge сайти (вбудована система для створення та

розміщення сайтів). Основними показниками є простий інтуїтивний інтерфейс платформ, доступний користувачам без особливих поглиблених знань основ програмування; безкоштовний хостинг, який надається автоматично; необхідність мінімальних базових знань з дизайну сайтів тощо.

Переваги системи Google Sites у порівнянні з іншими системами:

1. Швидкість.
2. Не потребує трудомісткої установки.
3. Можливість доступу в будь-якому місці, в будь-який час.
4. Потужність (функціональність).
5. Безкоштовність.
6. Безпечність і надійність.

Недоліки створення сайтів на Google:

- адреса сайту має вигляд sites.google.com/site/site_name;
- пам'ять, що надається користувачеві обмежується 100 Мб на безкоштовному аккаунті та 10 Гб користувачам Google Apps;
- для оформлення дизайну сайту є лише кілька шаблонів;
- є деякі обмеження з налаштування оформлення: зокрема недоступні CSS і JavaScript, але є можливість змінювати колірну гамму, розмір та стиль шрифту;
- карта сайту обмежена лише 1000 посиланнями, хоча кількість сторінок, що можуть бути створені на одному сайті не обмежена.

Найвідповідальніший крок проектування сайту – це розроблення його структури, або дерева сайту. На цьому етапі потрібно визначити всі можливі розділи та підрозділи сайту та взаємозв'язки між ними, створити схему, яка б зображала, як відвідувач сайту може подорожувати його сторінками. Є чимало варіантів структурування сайту, проте для кожної структури найважливішим є правило: чим простіше, тим краще.

Покроковий алгоритм створення сайту.

1. Реєструємо аккаунт. На сторінці <https://accounts.google.com> входимо у свій аккаунт.
2. Розпочинаємо роботу з Google Sites. Переходимо на сторінку <https://sites.google.com> та натискаємо на червону кнопку «Створити».

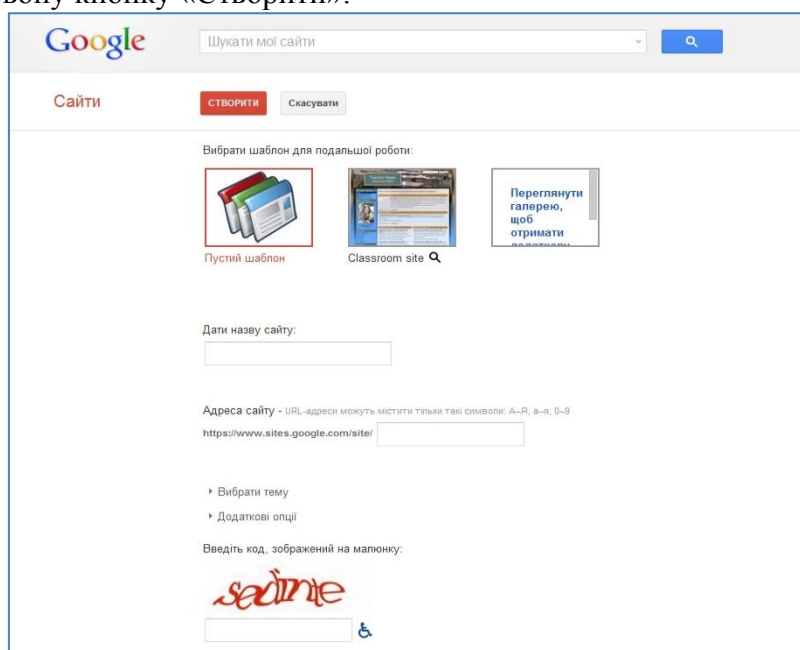



Рис. 1. Створення сайту в системі Google Sites

3. Заповнюємо запропоновані поля. Обираємо шаблон, вказуємо назву, адресу сайту, вибираємо тему оформлення. В розділі *Додаткові опції* вводимо стислий опис сайту (чий сайт,

для кого призначений) та рівень доступу до сайту (або всі користувачі Інтернету або вибрані особи). Вводимо запропонований код. Заповнивши поля, ще раз натискаємо на червону кнопку «Створити». Перед нами відкривається пустий шаблон майбутнього сайту.

Наповнення та редагування сайту. На цьому етапі можна додавати та змінювати текст, завантажувати зображення та відео, створювати нові сторінки, а також змінювати шаблон та тему оформлення. Натискаємо *Додаткові дії*, вибираємо *Управління сайтом*, вносимо потрібні зміни та зберігаємо. Для редагування сторінки сайту натискаємо піктограму олівця  і виконуємо одну з наступних дій: обираємо поля для введення інформації, вводим новий текст, заголовок, додаємо фотографію або інше зображення, зберігаємо.

Сайти Google є набором окремих сторінок. Щоб додати на сайт нові сторінки потрібно:

- На головній сторінці натиснути кнопку «Створити сторінку».
- Вибрати шаблон сторінки.
- Дати сторінці назву.

Вибрати місце сторінки на сайті за допомогою таких дій:

- помістити сторінку на верхній рівень. Такі сторінки знаходяться з самого верху структури сайту. Вони розташовані на тому ж рівні, що і головна сторінка, і дозволяють легко створювати підсторінки. Вони найкраще підходять для створення основних категорій змісту сайту;

- помістити сторінку під поточною сторінкою.

- вибрати інше місце розташування. Сторінку можна помістити під будь-якою іншою сторінкою сайту.

Натиснути кнопку «Створити сторінку».

На сайті можна створити будь-яку кількість сторінок, проте необхідно мати на увазі, що сайт, який налічує більше 1000 сторінок або прикріплених файлів, може працювати нестабільно.

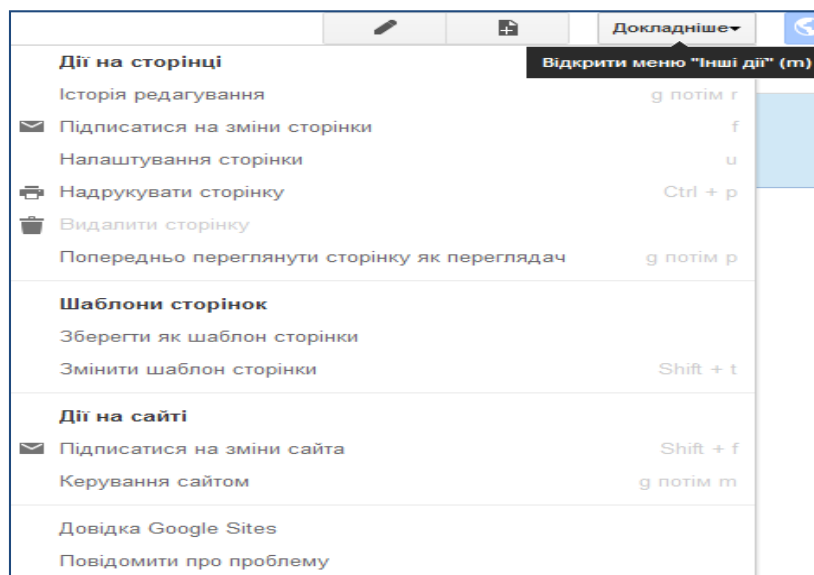


Рис. 2. Редагування сайту

Для викладення на сайт файлів для завантаження відвідувачами сайту обираємо кнопку «Докладніше» (меню *Інші дії*), обираємо пункт *Налаштування сторінки*, обираємо у відкритому вікні пункт *Дозволити* вкладені файли, натискаємо кнопку «Зберегти». Переходимо на сторінку сайту, обираємо внизу сторінки посилання *Додати файли* та завантажуюмо потрібні файли з комп'ютера.

Доступ до сайту. Щоб відкрити доступ усьому Інтернету або обмежити його тільки для деяких користувачів, варто виконати такі дії:

- Увійти у свій акаунт на сторінці sites.google.com.
- Відкрити свій сайт (<https://sites.google.com/site/imya/>, де imya – назва вашого сайту).
- Натиснути кнопку «Відкрити доступ» в правому верхньому куті екрану.
- Натиснути на посилання **Змінити**, налаштувати доступ до сайту і натиснути кнопку «Зберегти».

Видалення сайту. Щоб видалити сайт, варто виконати наступні дії:

1. Відкрити меню **Додаткові дії** та вибрати пункт **Управління сайтом**.
2. Натиснути **Загальні**.
3. Натиснути на посилання **Видалити цей сайт**. З'явиться вікно підтвердження.
4. Натиснути на посилання **Видалити**, щоб підтвердити видалення сайту.

Тільки власник може видалити сайт або відкрити URL і відновити його протягом 30 днів з моменту видалення.

Висновки. Сайти Google зручно використовувати для створення простих інформаційних сайтів. На сайті підтримки служби Google Sites також надається інформація щодо створення, оформлення та використання сайтів в освітніх цілях. Можливості та переваги системи Google Sites у порівнянні з іншими інформаційно-аналітичними програмними продуктами є очевидні.

Отже, використання персонального сайту дозволяє вчителю підвищити ефективність і результативність навчального процесу, підсилити освітні ефекти від застосування інноваційних та традиційних методик навчання, оскільки створюється можливість будування індивідуальних освітніх траєкторій студентів і забезпечується диференційований підхід до студентів з різним рівнем готовності до навчання. Наразі створення персонального сайту – це невід'ємна частина професійного стилю викладача. Сучасний педагог не тільки має розробити свій сайт, але й вивести його на лідируючі позиції в пошукових Інтернет-системах. Створений персональний сайт викладача в подальшому може стати основою для впровадження дистанційної форми навчання.

Література:

1. Жук Л. Г. Интернет-технологии как средство организации самостоятельной работы студентов технических вузов (на материале обучения иностранному языку) : дисс. ... канд. пед. наук :13.00.03 / Л. Г. Жук. – СПб, 2006. – 192 с.
2. Карташова Л. А. Особистий сайт педагога – вимога часу / Л. А. Карташова // Освіта. Всеукраїнський громадсько-політичний тижневик. – 3-10 лютого, 2010. – С.6.
3. Морзе Н. Як навчати вчителів, щоб комп'ютерні технології перестали бути дивом на уроці? [Електронний ресурс] / Н. Морзе // Режим доступу: <http://www.cippe.edu.ua>
4. Режепп, А. Типичные ошибки при создании корпоративных web-сайтов [Текст] / А. Режепп, Ю. Степанов, О. Павлова // Мир Internet. – 2001. – №2. – С. 70-73
5. Хуторской А. В. Дистанционное обучение и его технологии / А. В. Хуторской // Компьютерра. — 2002. — № 36. — С. 26-30.

У статті розкривається поняття «персональний освітній сайт», визначено його види та охарактеризовано функції. Розкрито роль персонального сайту для викладача і студента. Наведені найбільш популярні сервіси та системи для створення персональних сайтів. Розглянуті можливості використання безкоштовної системи Google Sites для створення персонального сайту викладача. Визначені переваги та недоліки Google Sites в порівнянні з іншими системами. Поданий покроковий алгоритм проектування, створення, наповнення, редагування, налаштування доступу та видалення персонального сайту викладача.

Ключові слова: інформаційні технології, Інтернет, персональний сайт, Google Sites, дистанційне навчання.

В статье раскрывается понятие «персональный образовательный сайт», определены его виды и охарактеризованы функции. Раскрыта роль персонального сайта для преподавателя и студента. Приведены наиболее популярные сервисы и системы для создания персональных сайтов. Рассмотрены возможности использования бесплатной системы Google Sites для создания персонального сайта преподавателя. Определены преимущества и недостатки Google Sites по сравнению с другими системами. Представленный пошаговый алгоритм проектирования, создания, наполнения, редактирования, настройки доступа и удаления персонального сайта преподавателя.

Ключевые слова: информационные технологии, Интернет, персональный сайт, Google Sites, дистанционное обучение.

The article deals with the concept of «personal educational site» its types and functions. The role of a personal site for teachers and students is analyzed. The examples of the most popular services and systems for creation of the personal sites are given. The possibilities of using the free system of Google Sites for creating a personal site of a teacher are reflected. The advantages and disadvantages of Google Sites as compared to other systems are identified. The step algorithm for designing, creating, filling, editing, configuring the access to personal site of a teacher is presented.

Keywords: Information Technologies, the Internet, personal site, Google Sites, distance learning.

УДК 378.147

І.А. Філімонова
м. Умань, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ХАРЧОВОЇ ГАЛУЗІ

Проблема впровадження нових технологій навчання у дисципліни харчового профілю є однією з найважливіших на сучасному етапі, оскільки вони найбільшою мірою дозволяють розширити можливості традиційного навчання, орієнтують викладача та студента на досягнення нового результату. У свою чергу дистанційне навчання сприяє активізації творчої, пізнавальної діяльності студентів, яке виступає вельми ефективним засобом досягнення міцних і ґрунтовних знань, навичок і умінь.

Формування потенційних можливостей теперішнього студента і майбутнього фахівця пов'язане з удосконаленням самого процесу навчання, спрямованого на активізацію розумової діяльності студента, розвиток його творчого мислення. У свою чергу активізація творчої, пізнавальної діяльності студентів сприяє проблемному навчанню, яке в умовах швидкого збільшення обсягу інформації і необхідності її більш якісної переробки та засвоєння виступає досить ефективним засобом досягнення міцних і ґрунтовних знань, навичок і умінь.

Наразі вже є значна кількість науково-теоретичних і науково-методичних робіт, у яких аналізується суть дистанційного навчання (О. Овчарук, О. Пометун, Г. Терещук, А. Хуторський та ін.). Але історіографія проблеми свідчить, що використання саме дистанційного навчання під час викладання спецдисциплін у галузі харчування ще не було предметом спеціального дослідження.

Незалежно від того, чи оперують автори цим терміном, усі вони єдині у твердженні, що дистанційне навчання – основний спосіб залучення студентів до самостійного наукового пошуку, ефективний засіб розвитку їх пізнавальної активності і творчості. Проблема впровадження нових технологій навчання у дисципліни харчового профілю є досить актуальною на сучасному етапі, оскільки вони найбільшою мірою дозволяють розширити можливості традиційного навчання, орієнтують викладача та студента на досягнення нового результату.

Отже, зміна характеру й змісту праці фахівців галузі харчового виробництва та підвищення вимог роботодавців до рівня фахової компетентності працівників і недостатня опрацьованість методології, теорії і практики впровадження нових технологій у навчальний процес, зумовлюють актуальність і доцільність теми нашої статті: «Особливості дистанційного навчання у підготовці майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі».

Метою нашої роботи є аналіз сучасних дистанційних технологій навчання та їхнього місця у підготовці майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі.

Для сучасного розвитку педагогічних наук характерне активне впровадження нових технологій навчання. Принципи активізації навчальної пізнавальної діяльності студентів, як і вибір методів навчання, повинні визначатися з урахуванням особливостей навчального процесу

в педагогічному ВНЗ, а вони в свою чергу обумовлені ціллю, завданнями і специфічністю об'єкту, змісту і суб'єкта навчання [6].

Істотно змінюють методи навчальної роботи технічні засоби навчання: інформаційні, контролюючі і навчальні. Вони конкретизують поняття, явища і події, організують і направляють сприйняття, об'єктивізують зміст. Ці засоби виконують функції джерела, міри навчальної інформації, детектора організації уваги і спостереження. Застосування технічних засобів створює певне емоційне відношення студентів до матеріалу вивчення, стимулює інтерес до досліджуваного предмета. Деякі технічні засоби дозволяють оцінювати стан навчання, проводити контроль і самоконтроль знань. Особливо змінюються методи викладання при використанні у навчальному процесі навчальної техніки вищого порядку. Цей вид навчальної техніки значно змінює характер навчання, функції викладача і студентів. Процес навчання стає більш пошуковим, проблемно-гіпотетичним, модельним з підвищенням коефіцієнта самостійної роботи студентів. Використання технічних засобів навчання припускає розвиток і активізацію розумової діяльності студентів, прищеплювання їм навичок аналітичної дії і наукового пошуку [1, с. 64].

В умовах ринкових відносин система виробничого навчання, з одного боку, має швидко реагувати на зміни потреб виробництва в робітниках певної кваліфікації і спеціалізації, а з іншого – надати робітникам або студентам можливість навчатися відповідно їхніх інтересів. Серед популярних засобів навчання набуває популярності дистанційне навчання, зокрема, організація роботи студентів у системі Moodle [6].

Moodle – система управління курсами (електронне навчання), також відома як система управління навчанням або віртуальне навчальне середовище. Являє собою вільний веб-додаток, що надає можливість створювати сайти для онлайн-навчання. Система реалізує філософію «педагогіки соціального конструкціонізму» і орієнтована насамперед на організацію взаємодії між викладачем та учнями, хоча підходить і для організації традиційних дистанційних курсів, а також підтримки очного навчання [2].

Moodle написана на PHP з використанням SQL-бази даних (MySQL, PostgreSQL чи Microsoft SQL Server). Moodle може працювати з об'єктами SCO та відповідає стандарту SCORM.

Moodle має широкий набір функціональності, притаманний платформам електронних систем навчання, системам управління курсами (CMS), системам управління навчанням (LMS) або віртуальним навчальним середовищам (VLE). Moodle надає можливість викладачам створювати ефективні сайти для онлайн-навчання, а також її можна використовувати як в навчанні школярів, студентів, так і при підвищенні кваліфікації, бізнес-навчанні.

Розробники можуть створювати додаткові модулі з новою додатковою функціональністю. Moodle підтримує різні типи модулів: типи діяльності, типи ресурсів, типи тестових питань, різні методи зарахування на курс, фільтри для контенту.

Можливості дистанційного навчання для студентів:

- доступність навчальних матеріалів (тексти лекцій, завдання до практичних чи лабораторних та самостійних робіт; додаткові матеріали (книги, довідники, посібники, методичні розробки)) та засобів для спілкування і тестування;

- наявність засобів для групової роботи (Вікі, форум, чат, семінар, вебінар);
- можливість перегляду результатів проходження дистанційного курсу студентом;
- можливість перегляду результатів проходження тесту;
- спілкування з викладачем через особисті повідомлення, форум, чат;
- завантаження файлів з виконаними завданнями;
- використання нагадувань про події у курсі.

Можливості для викладачів:

- надання інструментів для розробки авторських дистанційних курсів;
- розміщення навчальних матеріалів (тексти лекцій, завдання до практичних/лабораторних та самостійних робіт; додаткові матеріали (книги, довідники,

посібники, методичні розробки) у форматах .doc, .odt, .html, .pdf, а також відео, аудіо і презентаційні матеріали у різних форматах та через додаткові плагіни;

- можливість додавання різноманітних елементів курсу;
- швидка модифікація навчальних матеріалів;
- можливість використання різних типів тестів;
- автоматизація процесу перевірки знань, звітів щодо проходження студентами курсу та тестів [2].

Розглянемо особливості структури навчального середовища Moodle. Елемент курсу «Лекція» дозволяє організувати покрокове вивчення навчального матеріалу. Масив матеріалу можна розбити на дидактичні одиниці, в кінці кожної з них дати контрольні питання на засвоєння матеріалу. Система, налаштована викладачем, подбає про те, щоб за результатами контролю перевести учня на наступний рівень вивчення матеріалу або повернути до попереднього. Цей елемент курсу зручний ще й тим, що він дозволяє проводити оцінювання роботи учнів в автоматичному режимі: викладач лише задає системі параметри оцінювання, після чого система сама виводить для кожного студента загальну за лекцію оцінку, заносить її в відомість.

Відвідувачі сторінки можуть користуватись корисними посиланнями: під час виконання лабораторно-практичної роботи вони можуть переглянути відео-майстер-клас, що розміщений на YouTube.

В якості ресурсу може виступати будь-який матеріал для самостійного вивчення, проведення дослідження, обговорення: текст, ілюстрація, web-сторінка, аудіо або відео файл і ін. Для створення web-сторінок в систему вбудований візуальний редактор, який дозволяє викладачу, що не знає мови розмітки HTML, з легкістю створювати web-сторінки, що включають елементи форматування, ілюстрації, таблиці.

Глосарій дозволяє організувати роботу з термінами, при цьому словникові статті можуть створювати не лише викладачі, а й студенти. Терміни, занесені у глосарій, підсвічуються у всіх матеріалах курсів і є гіперпосиланнями на відповідні статті глосарію. Система дозволяє створювати як глосарій курсу, так і глобальний глосарій, доступний учасникам всіх курсів.

Виконання завдання – це вид діяльності студента, результатом якої зазвичай стає створення та завантаження на сервер файлу будь-якого формату або створення тексту безпосередньо в системі Moodle (за допомогою вбудованого візуального редактора). Наприкінці вивчення модуля студент може перевірити свої знання, пройшовши тестовий контроль.

Викладач може оперативним чином перевірити здані студентом файли або тексти, прокоментувати їх і запропонувати доопрацювати в певних напрямках. Якщо викладач вважає це необхідним, він може відкрити посилання на файли, здані учасниками курсу і зробити ці роботи предметом обговорення в форумі. Така схема дуже зручна, наприклад, для творчих курсів.

Елемент курсу «Тести» дозволяє викладачеві розробляти тести з використанням запитань різних типів: питання в закритій формі (множинний вибір), коротка відповідь, випадкове питання, вкладає відповідь і ін.

Таким чином метою дистанційного навчання майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі є формування в учнів основ професійної майстерності в галузі визначеної професії, закріплення отриманих навичок та професійних умінь самостійного виконання робіт, оволодіння сучасною технікою та технологією, опанування передовими формами організації праці [3, с. 31-32].

Відмінності педагогічних технологій від технологій у інженерній діяльності обумовлені специфікою навчальної предметної галузі. До особливостей професійної діяльності інженерів-педагогів у галузі харчового виробництва відносимо те, що сучасне харчове виробництво вимагає не лише високого рівня знань, професійної майстерності, а й навичок і технологічної готовності до ухвалення рішень у нестандартних умовах; ініціативного підходу до справи; вміння взяти на себе відповідальність за прийняті рішення; здатності до роботи в команді тощо. Все це змінює звичний статус лекційних і практичних занять. Вони повинні мати проблемний

характер і стимулювати творчу самостійність студентів. Сам процес навчання у вищій школі повинен розвиватися за іншою схемою, відмінною від традиційної.

Література:

1. Буйницька О.П. Інформаційні технології та технічні засоби навчання / О.П. Буйницька // Навч. посіб. – К.: Центр учбової літератури, 2012. – 240 с.
2. Вікіпедія: Вільна Енциклопедія. – Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://uk.wikipedia.org/wiki/Moodle>
3. Гаврищак Г. Р. Компетентність та ключові компетенції викладача ВНЗ / Г.Р. Гаврищак // Матеріали регіонального науково-практичного семінару «Професійні компетенції та компетентності вчителя», 28-29 листопада 2006 р. — С. 31–32.
4. Кадемія М. Й. Сучасні методи та інноваційні технології навчання / М. Ю. Кадемія // Професійно-технічна освіта. – 2004. – № 2. – С. 49–51.
5. Матвеева С.А. Методика використання освітніх веб-ресурсів у процесі підготовки майбутніх учителів інформатики [Текст] : дис. . канд. пед. наук: 13.00.02 / Дис. канд. філол. наук: 10.02.15 / Матвеева Світлана Анатоліївна. – Луганськ, 2006. – 212 с.
6. Про затвердження Положення про дистанційне навчання. Наказ МОН № 466 від 25.04.13 року. Електронний ресурс. Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Dist_osv/2999/.

В умовах ринкових відносин система практичного навчання має швидко реагувати на зміни потреб виробництва в робітниках певної кваліфікації і спеціалізації. Для сучасного розвитку педагогічних наук характерно активне впровадження нових технологій навчання. Принципи активізації навчальної-пізнавальної діяльності студентів, як і вибір методів навчання, повинні визначатися з урахуванням особливостей навчального процесу в педагогічному ВНЗ, а вони в свою чергу обумовлені ціллю, завданнями і специфічністю об'єкту, змісту і суб'єкта навчання. Специфічною особливістю процесу практичної підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі є поєднання навчання студентів у спеціально організованих умовах (навчальні майстерні, навчальні лабораторії, навчальні господарства, навчальні практики) і в умовах виробництва. Серед популярних засобів навчання набуває популярності дистанційне навчання, зокрема, організація роботи студентів у системі Moodle – віртуальному навчальному середовищі управління курсами (електронне навчання).

Ключові слова: інженер-педагог, харчові технології, дистанційне навчання, дисципліни харчового профілю.

В условиях рыночных отношений система практического обучения должна быстро реагировать на изменения потребностей производства в рабочих определенной квалификации и специализации. Для современного развития педагогических наук характерно активное внедрение новых технологий обучения. Принципы активизации учебно-познавательной деятельности студентов, как и выбор методов обучения, должны определяться с учетом особенностей учебного процесса в педагогическом вузе, а они в свою очередь обусловлены целью, задачами и специфичностью объекта, содержания и субъекта обучения. Специфической особенностью процесса практической подготовки будущих инженеров-педагогов пищевой отрасли является сочетание обучения студентов в специально организованных условиях (учебные мастерские, учебные лаборатории, учебные хозяйства, учебные практики) и в условиях производства. Среди популярных средств обучения приобретает популярность дистанционное обучение, в частности, организация работы студентов в системе Moodle – виртуальной учебной среде управления курсами (электронное обучение).

Ключевые слова: инженер-педагог, пищевые технологии, дистанционное обучение, дисциплины пищевого профиля.

In terms of market relations system of practical training must respond quickly to changing needs of workers qualification and specialization. The modern development of Pedagogical Sciences typical active introduction of new learning technologies. Principles activation of teaching and learning of students, as the choice of teaching methods should be determined taking into account the peculiarities of the educational process in pedagogical universities, and they in turn caused the aim, objectives and specificity of the object, content and subject of study. A specific feature of the practical training of future engineers, teachers food industry is a combination of student learning at the designated conditions (workshops, laboratories, educational management and educational practice) and in production. Among the popular means of learning is gaining popularity distance learning, in particular, the organization of students in Moodle – a virtual learning environment management courses (e-learning).

Keywords: engineer, teacher, food technology, distance learning, discipline, food type.

УДК 373.6+378.14+616.28-008.1

О.І. Форостян
м. Одеса, Україна**РОЛЬ РУХОВОГО АНАЛІЗАТОРА У ФОРМУВАННІ ПЕРСПЕКТИВНИХ ШЛЯХІВ КОМПЕНСАЦІЇ СКЛАДНОГО СЕНСОРНОГО ПОРУШЕННЯ**

В Україні останніми роками відбуваються суттєві зміни у відношенні до осіб із складними сенсорними порушеннями, які відображають нове розуміння світовою громадськістю їх прав — повага до людей із проблемами в розвитку визнання за ними прав, рівних із іншими громадянами.

Наслідком цих змін є зростання потреб у наукових розробках, що дозволяють визначити шляхи інтеграції в суспільство осіб з обмеженими можливостями розвитку [4].

Провідною ідеєю сучасної спеціальної освіти є досягнення такого рівня освідченості, який відповідає потенційним можливостям дітей з особливими освітніми потребами, їхня підготовка до адаптації та інтеграції в сучасне суспільство, формування активних рис особистості, яка здатна не лише споживати, а й створювати соціально-культурні й матеріальні цінності.

Учені-дефектологи Т. Власова, В. Єрмаков, М. Земцова, Л. Касаткін, І. Моргуліс, Б. Сермеєв, Л. Солнцева, Б. Шеремет та ін. відзначають, що в дітей зі складними порушеннями розвитку спостерігається відставання у фізичному розвитку у зв'язку з обмеженою руховою активністю.

Одним з актуальних напрямків сучасної корекційної педагогіки є розробка змісту, форм і методів надання своєчасної й кваліфікованої допомоги дітям з комбінованими порушеннями розвитку. Бісенсорне порушення – втрата зору й слуху – при природному розвитку спричиняє німоту дитині, що завдає великої шкоди його загальному й фізичному розвитку, у майбутньому – і соціальної адаптації. Гуманістичні й психолого-педагогічні аспекти цієї проблеми освітлені в роботах А. Мещерякова, І. Соколянського, О. Скороходової [5; 6; 7].

Роботами українських дослідників Н. Байкиної, Н. Бессарабова, Я. Дуткевича, Н. Карабанової, І. Коцана, О. Начінової, Н. Остапенко й інших було доведено, що залучення дітей із частковою або повною втратою зору або слуху до активних занять фізичною культурою є важливою ланкою комплексу навчально-виховної роботи, що полегшує в майбутньому соціальну адаптацію таких дітей. Однак дослідження, що стосуються фізичного виховання дітей зі складними сенсорними порушеннями в Україні дотепер є одиничними й проблема використання комплексного полісенсорного впливу в процесі навчання й виховання сліпоглухих осіб має багато невирішених методичних аспектів.

Об'єкт дослідження – руховий аналізатор у дітей зі складними порушеннями розвитку.

Предмет дослідження – теоретико-методологічні дослідження ролі рухового аналізатора у формуванні перспективних шляхів компенсації складного сенсорного порушення в системі фізичного виховання.

Мета дослідження полягає в тому, щоб, обґрунтувавши в теоретико-методологічному плані корекційні та психолого-педагогічні умови дітей зі складними порушеннями визначити шляхи їхньої реалізації в системі фізичного виховання.

Характерним наслідком складних порушень є зменшення доступних каналів компенсації дефекту, різке звуження можливого діапазону засобів компенсації. При сліпоглухоті шляхи компенсації через слух і зір виявляються перекритими й лише у випадку часткової їх наявності ці функції можуть бути використані.

Для сліпоглухої дитини таку роль у її сприйнятті відіграють дотик і кінестетичне сприйняття, крім того, можливий значний компенсаторний розвиток нюху, який великою мірою замінюють втрачені зір і слух.

Вихід дитини з культурного тупика, із ситуації ізоляції від навколишнього світу –

матеріально-предметного й соціального – от найперше завдання в пошуках шляхів компенсації складного дефекту.

Найважливішим резервом, як це було показано Л. Виготським, є розвиток вищих психічних функцій дитини, принципово важливим стає питання про ступінь збереження інтелектуального розвитку [2]. Можливості розумового розвитку дітей зі складним сенсорним дефектом принципово не слід визнавати обмеженими, тому що реабілітаційний потенціал дітей зі складною структурою дефекту ще не освоєний у спеціальній психології й педагогіці.

Досліджуючи історію становлення корекційної допомоги сліпоглухоніми особам, не можна не згадати, що в 1923 році в Україні при Харківській школі сліпих за ініціативою І. Соколянського була відкрита школа-клініка для індивідуального навчання сліпоглухонімих. Тут було вісім вихованців. З 1923 по 1938 роки в школі-клініці проводилася систематична педагогічна і науково-дослідна робота.

Діяльність І. Соколянського привернула увагу багатьох відомих учених. Його роботою зі сліпоглухоніми дітьми зацікавився М. Горький, який адресував І. Соколянському і О. Скороходової листів. Вивченням роботи І. Соколянського із сліпоглухоніми дітьми цікавилися учені Українського інституту експериментальної медицини.

До діяльності І. Соколянського в галузі сліпоглухонімоти належить і виготовлення перших ц світовій практиці спеціальних технічних засобів. Він сконструював телетактор прямого зв'язку, брайлевський телефон, розробив конструкцію читальної машини, сконструював механічний комунікатор і інші прилади [7].

Учені розглядали закономірність, що властива розвитку дітей зі складними дефектами, це є обтяженість умов раннього розвитку дитини. Наявність не одного, а двох, а то й більшої кількості первинних порушень надзвичайно збіднює контакт дитини із зовнішнім світом, вона потрапляє в умови величезної депривації (сенсорної, материнської, культурної) і в сенситивний період становлення й розвитку основних психічних функцій багато втрачає. Це призводить до недорозвинення як окремих функцій (предметні дії, формування образів предметів, просторове орієнтування й моторика, емоційно-почуттєвий контакт із дорослими й спілкування), так і до загальної затримки психічного розвитку. Цей стан погіршується тим, що матеріальне й соціальне середовище, як правило, залишаються мало пристосованими до особливостей пізнавальної діяльності такої дитини. Надалі, коли зрештою дитина попадає в необхідне для неї специфічне середовище, що активно стимулює її розвиток, виявляється, що її стартова позиція гірша, ніж в інших дітей з аномальним розвитком [5].

Так, сліпоглухі діти у своєму розвитку істотно відрізняються від інших категорій аномальних дітей (глухих, сліпих і ін.). Відсутність зору й слуху прирікає дитину на ізоляцію від зовнішнього світу, і її психіка не одержує належного розвитку. Така дитина нерідко оцінюється навколишніми як глибоко розумово відстала: у неї різко обмежене пізнання навколишньої дійсності, порушені можливості спілкування з людьми й формування навичок і норм поведінки. Проте, на відміну від дійсно розумово відсталої дитини сліпоглуха дитина має значні потенційні можливості розумового розвитку. Особливо великі ці можливості в дітей і підлітків з пізньою сліпоглухотою, що уникла впливи сенсорної депривації в ранньому віці.

У тих випадках, коли сліпоглухоніма дитина виховується поза умовами спеціального навчання, вона проходить у своєму розвитку три етапи – доконтактний період, період предметно-діючого спілкування й період виникнення природних жестів [6].

Кожен з цих періодів розвитку сліпоглухонімої дитини, у тому числі і перший, може стати останнім: усе залежить від умов, в які потрапляє сліпоглухоніма дитина. Але у будь-якому випадку вона ніколи не зможе скористатися арсеналом накопичених людством знань, не отримає високого інтелектуального розвитку, якщо не опиниться у сфері спеціального навчання. Тільки слово, словесна мова, перш за все, в тактильній і брайлевській формах, можуть забезпечити їй такий розвиток. Проте формування словесної мови повинне передавати наочну діяльність дитини з задоволення її потреб. У процесі спільної з вихователем діяльності вона засвоїть функціональне призначення предметів, сенс дій, у неї буде сформована поведінкова система і

людська психіка. На всіх етапах виховання і навчання сліпоглухонімої дитини, а також в її подальшому житті наочна діяльність у сфері різних видів праці збереже своє розвиваюче і коригуюче значення.

У багатьох сліпоглухонімих дітей спостерігається ослаблення м'язової системи, відставання у формуванні моторних функцій, порушення координації рухів і рівноваги. Усе це вимагає посилення занять фізкультурою для загального зміцнення м'язової системи й спеціальних занять з подолання вторинних фізичних дефектів.

Фізичне виховання сліпоглухонімих починається в дошкільний період з подолання страху пересування, з розвитку самостійного орієнтування й формування рухових навичок.

Уже в підготовчій групі сліпоглухоніми вихованці включаються в щоденну колективну ранкову зарядку, а в період занять беруть активну участь у фізкультпаузах. У початкових класах проводяться регулярні уроки фізкультури, до яких входять елементи лікувальної гімнастики.

Фізичне виховання сліпоглухонімих дітей – не тільки засіб поліпшення їхнього соматичного стану, зміцнення м'язової системи, але й засіб компенсації й корекції множинного дефекту. Наприклад, розвиток навичок орієнтування дозволяє сліпоглухонімому обходитися без зорового контролю при самостійному пересуванні.

Припустимі фізичні навантаження для кожного сліпоглухонімого вихованця встановлюються індивідуально й у зв'язку із цим визначаються необхідні йому гімнастичні вправи й види спорту. Кожен вихователь, кожен учитель, що працює зі сліпоглухонімими, зобов'язаний знати медичні рекомендації для кожного зі своїх учнів і стежити за зміною цих рекомендацій.

Для регулярних уроків фізкультури складається спеціальна програма, що враховує не тільки фізичні особливості сліпоглухонімих, медичні рекомендації, але й рівень мовного розвитку учнів, для того, щоб їм можна було пояснити характер і призначення кожної вправи, довести до свідомості його користь.

У якості найбільш прийнятних для сліпоглухонімих видів спорту й спортивних вправ можна назвати наступні: біг на короткі дистанції по натягнутій уздовж доріжки мотузці, плавання, катання на роликових ковзанах, веслування, перетягування канату, катання на спареному велосипеді. Серед зимових видів спорту перше місце займають лижі, потім – катання на санчатах. На лижах сліпоглухонімі ходять охоче й можуть долати відстані до 10-15 кілометрів. Єдина умова для занять сліпоглухонімими лижним спортом – глибока чітка лижня. Сліпоглухонімі можуть брати участь у змаганнях з лижного спорту. У розвитку рухової активності сліпоглухонімих провідну роль відіграють дні здоров'я, які проводяться не рідше одного разу на місяць. У ці дні організуються туристські походи. Взимку проводяться лижні походи на далекі дистанції, проводяться змагання.

Використання спареного велосипеда дозволяє прилучати сліпоглухонімих і до цього виду спорту. На одному з велосипедів їде слабозорий глухонімих, на іншому – тотально сліпоглухонімих. Рухом велосипеда управляє слабозорий глухонімих, а тотально сліпоглухонімих додає основну частку зусиль для пересування.

При їзді на спареному велосипеді використовується той же принцип розподілу обов'язків за характером і ступенем сенсорних порушень, що практикується в сліпоглухонімих у суспільно корисній праці. І веслування на човнах вимагає такого поділу: слабозорий глухонімих, сидячи за кермом, управляє човном, тотально сліпоглухонімих веслує.

Вивчивши реальний стан фізичного виховання сліпоглухих школярів, Б. Долинський відзначив, що, незважаючи на прагнення фахівців, які працюють зі сліпоглухонімими, урізноманітнити їхнє дозвілля, вводячи в нього рухливі ігри, розваги, останніх явно не вистачає. Особливо мало таких, у яких сліпоглухонімих міг би брати участь самостійно, не користуючись сторонньою допомогою [3]. Він запропонував включити в режим дня самостійні заняття фізичними вправами. Вони можуть бути груповими у вигляді ігор, або індивідуальними корекційної спрямованості, але з дотриманням обов'язкової умови – забезпеченням посилюючого напруження механізмів компенсації втрачених функцій, забезпечувати дітям відчуття «м'язової

радості». Усі види рухової діяльності – фізкультпаузи, ігри під час великих перерв, уроки фізичної культури, індивідуальні заняття з виправлення недоліків фізичного розвитку й просторової орієнтації, позакласні фізкультурно-масові й спортивні заходи повинні створювати масоване фізичне навантаження, що стимулює рухову активність дітей зі складними сенсорними порушеннями й зменшувати шкідливі наслідки гіподинамії.

Таким чином, аналіз історичних та психолого-педагогічних джерел дозволив на прикладі сліпоглухонімоти висвітлити передові позиції українських учених у дослідженні ролі рухового аналізатора у формуванні перспективних шляхів компенсації складного сенсорного дефекту.

Література:

1. Апраушев А.В. Тифлосурдопедагогика: Воспитание, обучение, трудовая и социальная реабилитация слепоглухонемых : [учеб. пособие для студ.] / А. В. Апраушев. – М. : Просвещение, 1983. – 208 с.
2. Выготский Л.С. К психологии и педагогике детской дефективности / Л.С. Выготский // Вопросы воспитания слепых, глухонемых и умственно отсталых детей : сб. трудов. – М., 1924. – 281. с.
3. Долинский Б.Т. Физическое воспитание слепоглухих школьников : [метод. рекомендации] / Б.Т. Долинский, Б.В. Сермеев. – Одесса, 1988. – 53 с.
4. Крет Я.В., Байкіна Н.Г. Діагностика й корекція психомоторного розвитку осіб з порушеннями зору : [навч. посіб. для студ. ф-ту фіз. виховання, спец. психологів і педагогів, тренерів з паралімпійського й інвалідного спорту] / Я.В. Крет, Н.Г. Байкіна. – Запоріжжя : ЗНУ, 2005. – 395 с.
5. Мещеряков А.И. Слепоглухонемые дети / А.И. Мещеряков. – М. : Педагогика, 1974. – С. 5-6.
6. Скороходова О.И. Как я воспринимаю и представляю окружающий мир / О.И. Скороходова. – М. : Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, – 1956. – 376 с.
7. Соколянский И.А. Некоторые особенности слепоглухонемых детей до поступления их в школу-клинику / И.А. Соколянский //Обучение и воспитание слепоглухонемых. – М., 1962. – С. 138-143.

У статті висвітлені передові позиції українських учених у дослідженні ролі рухового аналізатора у формуванні перспективних шляхів компенсації складного сенсорного дефекту. Також запропоновано методичні рекомендації з організації фізичного виховання дітей зі складними сенсорними порушеннями. В Україні останніми роками відбуваються суттєві зміни у відношенні до осіб із складними сенсорними порушеннями, які відображають нове розуміння світовою громадськістю їх прав — повага до людей із проблемами в розвитку визнання за ними прав, рівних із іншими громадянами.. Наслідком цих змін є зростання потреб у наукових розробках, що дозволяють окреслити шляхи інтеграції в суспільство осіб з обмеженими можливостями розвитку.

Ключові слова: складні сенсорні порушення, адаптивне фізичне виховання, порушення зору та слуху, комплексний полісенсорний вплив.

В статті освітлені передові позиції українських учених в дослідженні ролі двигательного аналізатора в формуванні перспективних шляхів компенсації складного сенсорного дефекту. Також приведені методичні рекомендації з організації фізичного виховання дітей зі складними сенсорними порушеннями. В Україні останніми роками відбуваються суттєві зміни у відношенні до осіб із складними сенсорними порушеннями, які відображають нове розуміння світовою громадськістю їх прав — повага до людей із проблемами в розвитку визнання за ними прав, рівних з іншими громадянами. Наслідком цих змін є зростання потреб у наукових розробках, які дозволяють окреслити шляхи інтеграції в суспільство осіб з обмеженими можливостями розвитку.

Ключевые слова: сложные сенсорные нарушения, адаптивное физическое воспитание, нарушение зрения и слуха, комплексное полисенсорное влияние.

In article the advanced positions of the Ukrainian scientists in research of a role of the impellent analyzer in formation of perspective ways of indemnification of difficult touch defect are shined. Also the resulted methodical recommendations from the organization of physical training of children with difficult touch infringements. In Ukraine essential changes in the relation to persons to difficult touch infringements which display new understanding world community of their rights – respect for people with problems in recognition development behind them of the rights equal with other citizens occur last years.

Keywords: difficult violations, adaptive physical education, paropsis and ear, complex influence.

УДК 378.015.31:004-047.22(043.5)

Г.М. Федорук
м. Вінниця, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ВЕБ-КВЕСТІВ У САМОСТІЙНІЙ РОБОТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

Постановка проблеми. Оскільки нині в суспільстві й освіті України відбувається інтенсивне впровадження інформаційно-комунікаційних технологій, що вимагає перебудови освіти України відповідно до вимог Болонського процесу актуальним постає питання здійснення та забезпечення самостійної роботи студентів у ВНЗ, яке набуває пріоритетного значення. У контексті досліджуваної проблеми вважаємо перспективним забезпечення самостійного навчання студентів із використанням ресурсів Інтернет, єдиного інформаційного освітнього середовища за допомогою веб-квестів. Саме широке використання ІКТ та Інтернет ресурсів під час самостійної роботи майбутніх учителів технологій, на нашу думку, має позитивний вплив на формування їхньої інформаційно-комунікаційної компетентності.

Аналіз наукових досліджень з проблеми. Аналіз наукових досліджень і публікацій свідчить, що організація самостійної роботи студентів ВНЗ завжди була предметом уваги вчених (С. Архангельського, В. Безпалька, В. Буряка, Б. Єсіпова, М. Єрецького, В. Козакова, П. Підкасистого та ін.). Самостійна робота нині, як ніколи раніше є актуальною, у зв'язку з вимогами Болонської декларації, яка порушує питання самоосвіти у ВНЗ та впродовж усього життя. Сучасний майбутній учитель технологій має бути здатним до саморозвитку, самоосвіти, інноваційної діяльності, щоб відповідати вимогам ринку праці, він має уміти самостійно висувати та знаходити шляхи розв'язання проблем, у тому числі тих, які стосуються використання ІКТ в навчальному процесі.

Аналіз попередніх досліджень свідчить, що інтенсивний розвиток інформаційних технологій, активне впровадження Інтернету у навчальний процес привели до появи нової технології його використання для розв'язування навчальних задач – веб-квеста. Цією проблемою опікувалися професори Університету Сан-Дієго (США) Б. Додж, Т. Марч та вчені Є. Полат, Я. Биковський, Н. Ніколаєва та ін. [7].

Виклад основного матеріалу. 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 [2, с. 297]. Самостійну роботу студентів можна класифікувати таким чином: самостійна робота студентів, що виконується поза аудиторією, – це творча робота з обов'язковим відгуком «викладач-студент»; самостійна робота, що виконується в аудиторних умовах як форма індивідуальних і групових завдань.

Використання ІКТ дозволяє якісно змінити рівень самостійної роботи студентів за рахунок посилення мотивації навчання, розширення можливості подачі інформації, активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, розширення та ускладнення навчальних завдань, запровадження об'єктивного контролю за їхньою навчальною діяльністю та скорочення часу контролю, здійснення оперативного зворотного зв'язку [10, с. 103].

М. Кадемія [8] виділяє функції, що виконує самостійне навчання студентів ВНЗ: розвиваюча, дослідницька, інформаційно-навчальна, педагогічно-коригуюча, виховна, орієнтуюча і стимулююча. Науковець наголошує на тому, що використання електронного навчання та відкритого навчання, їх ефективність і перспективність полягають у розвитку навичок, здійснення самостійного навчання, пошуку шляхів розв'язання проблеми, вміння проводити власні дослідження, вдосконалювати знання, уміння і навички в галузі майбутньої професійної діяльності. Розвиток ресурсів Інтернету, впровадження та використання їх у навчальному процесі сприяли розвитку проектно технології навчання, яка інтегрується з ІКТ та

вдало вписується в традиційну систему навчання, що одержала назву веб-квест.

М. Кадемія [7] розглядає методику навчання за допомогою веб-квестів у інтеграції з традиційною методикою навчання та активного використання Інтернету в підготовці вчителів технології в процесі навчання у ВНЗ. Науковець наголошує на тому, що нині є багато педагогічних технологій навчання, які забезпечують самостійну роботу студентів. Ураховуючи значні обсяги інформації, необхідність їх обробки і передачі, вона радить інтегрувати ці педагогічні технології з ІКТ, використанням Інтернету. Зважаючи на те, що у ВНЗ особливе місце займає дослідницька робота студентів, зазначає М. Кадемія, вартим уваги є інтеграція методу проектів з використанням Інтернету та рольових ігор. Такий вид проектів називають веб-квестом.

Веб-квест (webquest) у педагогіці – це проблемне завдання з елементами рольової гри, для виконання якої використовуються інформаційні ресурси Інтернету [5, с. 34]. Під квестом (англ. quest — подорож, мандрівка) розуміють комп'ютерну гру, в якій гравець має досягти певної мети, використовуючи власні знання і досвід, а також спілкуючись з учасниками квеста [5, с. 68].

Крім того, що в процесі роботи над веб-квестом у майбутніх учителів технологій розвивається ряд компетенцій, як то: використання інформаційних технологій для вирішення професійних завдань; самонавчання та самоорганізація; навички командного рішення проблем; уміння знаходити кілька способів рішень проблемної ситуації тощо, у них з'являється досвід прояву ІКК у квазіпрофесійних, а потім і професійних, умовах.

Уперше термін «веб-квест» (webquest) був запропонований у 1995 р. Берні Доджем, професором Університету Сан-Дієго (США). Автор розробив інноваційні додатки Інтернету з метою інтеграції в навчальний процес для різних предметів і рівнів навчання. Б. Додж виділив три принципи класифікації веб-квестів: 1. За тривалістю виконання: короткострокові та довгострокові. 2. За предметним змістом: монопроекти, міжпредметні веб-квести. 3. За типом завдань, які виконують учні: переказ, компіляційні загадки, журналістські, конструкторські, творчі, переконуючі, розв'язок суперечливих проблем, самопізнавальні, аналітичні, оцінні, наукові [7].

Веб-квест складається з таких елементів: вступ, де вказується термін проведення певної самостійної роботи і задаються вихідні умови; завдання різного ступеня складності для самостійного виконання; посилання на ресурси пошукової мережі Інтернет, які надають можливість знайти і «завантажити» необхідний матеріал: електронні адреси, тематичні чати, книги або методичні посібники, які знаходяться в бібліотеках; поетапний опис процесу виконання певного завдання з поясненням принципів переробки інформації, допоміжними питаннями, причинно-наслідковими таблицями, схемами, діаграмами; висновки, які містять орієнтовні результати виконання завдання, шляхи подальшої самостійної роботи із зазначеної теми і ті галузі, де можливо застосувати отримані результати [1, с. 35-37]. Зазвичай, результатом роботи з веб-квестом є публікація результатів робіт студентів у вигляді веб-сторінок, веб-сайтів, або презентацій, які виконуються в Microsoft Office Power Point.

Критерії оцінювання веб-квестів, розроблені В. Dodge і Т. March, спрямовані на визначення ступеня реалізації поставлених завдань у кожному розділі веб-квесту [11; 12]: вступ (мотивуюча й пізнавальна цінність); тема завдання (проблемність, чіткість формулювання, пізнавальна цінність); порядок виконання роботи (точний опис послідовності дій); використання Інтернет-ресурсів (релевантність, розмаїтість і оригінальність ресурсів; наявність допоміжних і додаткових матеріалів для виконання завдань); оцінка (адекватність представлених критеріїв оцінки типу завдання, чіткість опису критеріїв і параметрів оцінки, можливість виміру результатів роботи); висновок (взаємозв'язок із вступом, точний опис навичок, яких набудуть студенти, виконавши веб-квест); дизайн (відповідність оформлення веб-квесту вимогам веб-дизайну: шрифти, кольори, фон, наявність логічної структури гіперпосилань тощо).

Під час роботи з веб-квестами студенти зайняті тим, як вирішити певну проблему, які знайти раціональні способи її розв'язання, де знайти переконливі аргументи, що доводять правильність обраного шляху. Як наслідок, у студентів активізується потреба в ІКК,

підвищується рівень усвідомлення особистісного сенсу та значущості ІКК.

Охарактеризуємо основні види веб-квестів, які використовувались в експериментальній роботі.

На початковому етапі ми використовували веб-квести, які містять завдання на переказ. Це найпростіший приклад використання Інтернету як джерела інформації. Вони вважаються веб-квестом за умови: формат і форма доповідей студентів відрізняється від оригіналів матеріалів; матеріал тексту не є простим копіюванням тексту з Інтернету у текстовий редактор; студенти вільні у виборі того, про що розповідають і яким чином організовують знайдену інформацію; студенти використовують навички збирання, систематизації та обробки інформації [3, с. 125]. Такі веб-квести є також корисними для формування ІКК, оскільки допомагають набутти студентам більш повні, глибокі, системні знання стосовно ІКТ.

Сутність компіляційних завдань, які ми використовували на початковому етапі формувального експерименту, полягає в тому, що студенти мають взяти інформацію з різних джерел і привести її до єдиного формату. Підсумкова компіляція може бути опублікована в Інтернеті або представлена у вигляді нецифрового продукту, наприклад, книги. Такі веб-квести активізували, головним чином, прагнення студентів до професійного самовдосконалення стосовно оволодіння ІКТ та сприяли набуттю відповідних знань стосовно ІКТ, оскільки вимагали від студентів різноманітного їх використання.

Веб-квест, який створений на основі завдання-загадки, потребує синтезу інформації з набору джерел і створення головоломки, яку неможливо розв'язати простим пошуком відповіді на сторінках Інтернету. Навпаки, необхідно придумати загадку, розв'язок якої потребує: засвоєння інформації з множини джерел; складання інформації в єдине ціле за допомогою висновків, узагальнень із різних джерел інформації; виключення хибних відповідей, які спочатку вважались правильними, а в процесі розгляду стали хибними. Такі веб-квести вимагають від студентів більш високого рівня операційних умінь та володіння навичками опрацювання інформації, розвиваючи таким чином технологічно-результативний компонент ІКК.

У журналістських веб-квестах студенти збирали факти та організовували їх представлення у жанрі репортажу новин, інтерв'ю і т. ін. Конструкторський веб-квест потребує від студентів створення продукту або плану з виконання раніше визначеної мети в певних межах. Творчий веб-квест вимагає від студентів створення продукту в заданому форматі. Творчі проекти схожі на конструкторські, проте є вільними і непередбачуваними в своїх результатах. У процесі оцінки таких проектів необхідно більше уваги приділяти творчості й самовираженню студентів. Такі веб-квести активізують уміння студентів творчо підходити до використання ІКТ й позитивно впливають на формування у них прагнення до професійного самовдосконалення стосовно оволодіння ІКТ.

Веб-квести з вирішення суперечливих проблем передбачають пошук і представлення різних, а інколи суперечливих думок з однієї проблеми і спробу привести їх до консенсусу. Переконуючий веб-квест має на меті створення продукту, здатного переконати будь-кого. Таке завдання виходить за межі звичного перекладу і вимагає від учнів розробки аргументів на користь будь-якого твердження, думки, варіанта розв'язку проблеми на основі матеріалів, одержаних у процесі роботи з квестом. Кінцевим продуктом такого проекту може бути лист, стаття, прес-реліз, постер, відеозапис, мультимедійна презентація, веб-сторінка і т. ін.

Застосовувалися під час експерименту веб-квести, орієнтовані на самопізнання. Вони мають на меті краще пізнання самих себе, що може здійснюватися через дослідження он-лайн і оффлайн. Такі завдання позитивно впливали на розвиток такого показника технологічно-результативного компонента ІКК як уміння здійснювати самоконтроль, самоаналіз та самооцінку застосування ІКК, здатність до рефлексії.

Аналітичний веб-квест досліджує взаємозв'язок речей реального світу в межах заданої теми. Такі завдання дають підґрунтя для одержання учнями знань в умовах, за яких вони мають уважно вивчати речі, знаходити спільне і відмінне, а також знаходити приховані схожі явища, розуміти зв'язок причин і наслідків, обговорюючи їх значення.

Також ми пропонували студентам наукові веб-квести, які слугували для знайомства та залучення студентів до наукових досліджень у різних галузях знань. Інтернет містить історичну та сучасну, нову інформацію, яка може бути корисною в будь-якій галузі науки.

Під час експериментальної роботи студенти розробляли веб-квести самостійно. Більшість веб-квестів, розроблених студентами демонструють зв'язки навчання з життям, крім того, що вони допомагають у розв'язанні навчальних завдань, вони формують пізнавальну активність студентів, інтерес до оволодіння ІКТ, потребу в ІКК, сприяють усвідомленню особистісного сенсу та значущості ІКК, що в цілому має позитивний вплив на формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів технологій.

М. Кадемія та О. Шестопалюк у навчально-методичному посібнику «Веб-квест у підготовці майбутніх учителів» [6] наголошують на тому, що використання у підготовці вчителя методу проектів, у тому числі й веб-квестів, забезпечує: ефективність усіх видів навчальної діяльності, якість підготовки фахівців з новим типом мислення відповідно до вимог інформаційного суспільства, якісне формування професійної компетентності, а відтак, на нашу думку й інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів технологій.

Науковці наголошують, що веб-квести, створені засобами веб-технологій у середовищі WWW за своєю організацією є досить складними, вони спрямовані на розвиток у студентів аналітичного і творчого мислення, сприяючи ефективності самостійної роботи. На думку М. Кадемії та О. Шестопалюка, викладач, який використовує в навчальній діяльності веб-квести повинен мати високий рівень інформаційно-комунікаційної компетентності. Ми ж вважаємо, що організація самостійної роботи студентів з використанням веб-квестів позитивно впливає на розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності й студентів.

Найбільш поширеним є розуміння веб-квесту як проблемного завдання з елементами рольової гри, для виконання якого використовуються інформаційні ресурси мережі Інтернет. Нас цікавлять, у першу чергу, не ігрові веб-квести, а освітні, під якими ми розуміємо сайти в Інтернеті (готові, чи створені самими студентами), з якими працюють студенти, виконуючи нове навчальне завдання.

Веб-квест передбачає запити студентами інформації в різних пошукових системах, одержання значного об'єму інформації, її обробку, систематизацію, класифікацію з подальшою презентацією. Однією з безперечних цінностей є те, що студенти, працюючи з веб-квестами, здобувають необхідну інформацію самостійно. Позитивним є те, що роботу над веб-квестами можна використовувати скрізь, де є підключення до мережі Інтернет, під час вивчення усіх навчальних предметів, у тому числі й технологій.

Під час експериментальної роботи, використовуючи технологію веб-квестів ми враховували шість складових веб-квестів, визначені М. Кадемією та О. Шестопалюком [6]:

– Ми задавали студентам тему і створювали проблемну ситуацію. Це був найбільш відповідальний момент, оскільки ми досить чітко і доступно визначали ролі учасників. Викладач апріорі задавав ролі студентам, або сценарій веб-квеста, пропонував попередній план роботи й здійснював огляд усього веб-квеста.

– Ми вербалізували конкретне завдання у рамках вибраної теми, яке є зрозумілим, цікавим й доступним для виконання, при цьому чітко визначаючи результат самостійної роботи студентів, задавали серію питань, на які потрібно знайти відповіді, чітко окреслювали проблему, яку потрібно вирішити, визначали позицію, яка має бути захищена і вказували на іншу діяльність, що спрямована на перероблення і представлення результатів, виходячи з зібраної інформації.

– Список посилань на Інтернет-ресурси ми заздалегідь підбирали і пропонували студентам. Посилання могли бути в будь-якому вигляді (на компакт-дисках, аудіо-, відео-носіях, на ресурси в Інтернет, адреси Веб-сайтів за темою тощо). Важливо, що кожне посилання повинно мати анотацію.

– Студенти починали сам процес пошуку необхідної інформації в Інтернеті, користуючись при цьому описом процедури роботи, яку необхідно виконати кожному студенту

під час самостійного виконання завдання.

– Потім студенти готували презентацію знайденої й обробленої інформації в будь-якому вигляді (слайди, Інтернет-сторінки та ін.).

– На завершення відбувалося оцінювання виконаної роботи самими студентами. Критерії оцінки були різними (за часом презентації, оригінальністю, винахідливістю тощо). В оцінці підсумовувався досвід, який було одержано студентами в процесі виконання самостійної роботи за допомогою технології «веб-квест». Іноді включалися риторичні запитання, що стимулювали активність студентів і бажання продовжити свої дослідження в подальшому, використовувати технологію веб-квестів у майбутній професійній діяльності.

Висновки. Отже, використання веб-квестів під час самостійної роботи майбутніх учителів технологій позитивно позначається на формуванні їхньої інформаційно-комунікаційної компетентності, оскільки: сприяє підвищенню їхнього інтересу до оволодіння ІКТ; формує потребу в ІКТ, прагнення до професійного самовдосконалення щодо оволодіння ІКТ; готує студентів до використання технології веб-квестів у майбутній професійній діяльності; підвищує рівень володіння навичками опрацювання інформації, тобто, здійснюється вплив на розвиток усіх компонентів інформаційно-комунікаційної компетентності майбутнього вчителя технологій (мотиваційно-ціннісного, інформаційно-пізнавального, технологічно-результативного).

Література:

1. Быховский Я. С. Образовательные квест-проекты // Материалы международной конференции «Информационные технологии в образовании. ИТО-99» 1999 Режим доступа: <http://ito.bitpro.ru/>
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. — К. : Либідь, 1997. — 376 с.
3. Інтернет в гуманітарному освіті: навч. посібник для студ. высш. уч. заведений / Е. С. Полат, А.Е. Петров, М. В. Моисеева, Е. С. Полат. — М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2001. — 272 с.
4. Кадемія М. Ю. Інноваційні технології навчання: словник-госарій: навчальний посібник для студентів, викладачів / М. Ю. Кадемія, Л. С. Євсюкова, Т. В. Ткаченко. — Львів: СПОЛОМ, 2011. — 196 с.
5. Кадемія М. Ю., Шестопалюк О.В. Веб-квест у підготовці майбутніх учителів : навчально-методичний посібник / М. Ю. Кадемія, О.В. Шестопалюк. — Вінниця: ТОВ Фірма «Планер», 2013. — 155 с.
6. Кадемія М.Ю. Використання веб-квестів у процесі підготовки вчителя технологій / Методика інженерної та інженерно-педагогічної освіти / Наукові записки. Серія: Педагогіка. — 2011. — №3 / [Електронний ресурс] — Режим доступу: <http://dSPACE.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/434/1/Kademija.pdf>
7. Кадемія М.Ю. Використання ресурсів інтернету в самостійній роботі студентів / [Електронний ресурс] — Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Pipo/2012_34-35/12kmysiiv.pdf
8. Петрович С. Д. Формування професійної компетентності у майбутніх фахівців з обчислювальної техніки в процесі вивчення спеціальних дисциплін в технічних коледжах: Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / С. Д. Петрович ; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. — Вінниця, 2011. — 255 с.
9. Dodge B. Some Thoughts About WebQuests [Електронний ресурс] / B. Dodge // Режим доступу: http://webquest.sdsu.edu/about_webquests.html
10. March T. Criteria for Assessing Best WebQuests [Електронний ресурс] / T. March. // Режим доступу: <http://www.bestwebquests.com/bwq/matrix.asp>

У статті проаналізовано особливості використання веб-квестів у формуванні інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів технологій у процесі професійної підготовки.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційна компетентність, професійна підготовка, веб-квест, майбутні учителі технологій.

В статье освещены особенности использования веб-квестов в формировании информационно-коммуникационной компетентности будущих учителей технологий в процессе профессиональной подготовки.

Ключевые слова: информационно-коммуникационная компетентность, будущие учителя технологий, веб-квест, профессиональная подготовка.

In the article the analysis of the methods, techniques formation IT – competence future teachers of technology, Web Quest.

Keywords: IT – competence, future teachers of technology, vocational training, Web Quest, individual approach.

УДК 378: 053.3:5

С.Д. Цвілик, Д.О. Ткачов
м. Вінниця, Україна

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ШВЕЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ

Постановка проблеми. Навчальний процес у вищій школі обґрунтовує два напрями практичної діяльності: діяльність педагогів і студентів, йдеться про вчителя технологій; діяльність викладачів у виборі інструментарію здійснення навчально-виховного процесу (НВП), реалізація, вивчення й урахування можливостей управління НВП. Закономірним є перегляд практичної діяльності щодо перебігу НВП як педагогічної технології. Незважаючи на різноманітні тлумачення поняття «педагогічна технологія», щоразу йдеться про визначення дидактичних підходів та засобів, що могли б перетворити навчання на технологічний процес із гарантованим результатом.

В інноваційному навчанні виявляється важлива проблема підготовки організаторів навчального процесу, проєктувальників і педагогів. Викладач ВНЗ має змінити стиль роботи – стиль традиційного навчання, розвивати особистісну позицію і напрями організації НВП, формувати новий тип аналітичного, проєктно-конструктивного мислення щодо динаміки НВП, формування діалогічного стилю комунікабельності й інтелектуальної діяльності, нових способів соціальних та міжособистісних стосунків у спільній творчій діяльності з побудови, організації й проведення НВП.

Аналіз останніх досліджень. У педагогічній технології значна частина часу викладача відводиться на підготовку навчального процесу, створення й удосконалення моделі, а сам перебіг навчання та контроль його результатів є похідним від загальної підготовленості. Слушно зазначає В. Безпалько: «Щоб перейти від традиційної педагогічної системи без діагностичних цілей та об'єктивного контролю, без діагностичного обґрунтованого змісту, випадкових дидактичних процесів і закостенілих організаційних форм до перспективної педагогічної системи, необхідним є спеціальне її проєктування й експериментальне доведення до такого рівня вдосконалення, коли гарантоване співвідношення «цілі» – результат» [2, с. 178].

«Педагогічне проєктування, – наголошує В. Безрукова, – створює розвивальні процеси, усуває надлишкові й негативні чинники, ... пов'язане з намаганням педагога організувати для учнів середовище навчання й позанавчальної діяльності, в якому вони б досягали успіху і відчували себе комфортно. Педагогічне проєктування має наблизити педагогічний процес до реальних умов майбутньої професійної діяльності» [1, с. 96].

Виклад основного матеріалу. У реальному педагогічному процесі ВНЗ застосовуються елементи традиційних та інноваційних технологій навчання. Мета нашого дослідження – це вибір таких методів навчання й організаційних форм, коли фундаменталізм освіти набуває прагматичних рис системно діяльнісного підходу в навчанні. Інновації в навчальному процесі супроводжуються такими якісними змінами [6]:

1. Викладач виступає не як носій інформації, предметних знань, оберіг традицій і норм, а як помічник у становленні й розвитку особистості студента. Позиція авторитаризму змінюється на позицію демократичної взаємодії й співробітництва, допомоги, натхнення, уваги до ініціативи студента, до становлення й розвитку особистості. Позиція студента теж змінюється: результатом процесу засвоєння стає не оцінка в заліковій книжці, а саме активна взаємодія з викладачем і з своїми товаришами.

2. Процес навчання (засвоєння знань) втрачає характер заучування і репродукції та організовується в різноманітних формах пошукової діяльності як продуктивний творчий процес.

3. Стрімке висунання на перший план соціальної природи навчання й розвитку особистості, пов'язана з цим орієнтація на групові форми навчання, спільну діяльність, на різноманітність

форм взаємодії, міжособистісних стосунків і спілкування, на виховання індивідуальності з «колективного суб'єкта», що радіє співробітництву і співтворчості.

Проектування технології вивчення швейних дисциплін з урахуванням наведених засад нами проведено в 2 етапи: *1 етап* – постановка дидактичного завдання: аналіз цілей вивчення і визначення змісту дисциплін спеціалізації; структурування змісту швейних дисциплін; встановлення рівнів засвоєння навчальної інформації й формування практичних умінь; визначення рівня підготовки студентів, що характеризує підготовленість до виконання професійних функцій вчителя; *2 етап* – напрацювання дидактичного процесу, що забезпечуватиме виконання дидактичного завдання (1 етапу): добір методів, форм і засобів навчання для організації пізнавальної діяльності студентів і керування нею.

У доборі методів, способів і засобів навчання (2 етап проектування технології) швейних дисциплін зазначимо певні дидактичні умови: чітке визначення дидактичних цілей і завдань навчання й виховання; обізнаність викладачів швейних дисциплін із змістом шкільної програми з трудового навчання, кваліфікаційної характеристики швачки та освітньо-кваліфікаційної характеристики вчителя технологій; урахування вікових особливостей та індивідуальних відмінностей студентів; дотримання єдиних вимог до НВП викладачів суміжних швейних дисциплін; якісне застосування навчально-матеріальної бази й засобів навчання з урахуванням інженерних, психологічних і педагогічних вимог; створення навчально-методичних комплексів швейних дисциплін.

За наявності методичного забезпечення можливо здійснити реалізацію наступності в навчанні основ швейного виробництва, а саме: використання й здійснення перенесення набутих знань, умінь та навичок в нові умови; актуалізацію знань і умінь із виокремленням системи опорних знань і вмінь; створення емоційного настрою і готовності студентів до сприймання нового матеріалу; моделювання проблемних ситуацій, що виявляють протиріччя між набутими і новими знаннями й уміннями; раціональний добір змісту, методів, форм і засобів навчання через встановлення й реалізацію міжпредметних і міжциклових зв'язків основ швейного виробництва; проектування змісту тестових завдань і видів діяльності студента для визначення ступеню засвоєння знань з швейних дисциплін; сполучення видів діяльності студентів (фронтальної, групової та індивідуальної) для урахування психологічних та індивідуальних відмінностей студентів; прогнозування добору методів, форм і засобів навчання для формування професійно-значущих та особистісних якостей вчителя технологій.

Організація навчальної діяльності на лекціях, лабораторних заняттях потребує певної підготовки викладача й студентів. Студент ніби проникає у закриту систему діяльності викладача, стає її невід'ємною складовою, спілкується з викладачем на дидактичному, логіко-психологічному й методичному рівнях. На лекційних заняттях з технології швейного виробництва (ТШВ) виконуються такі дидактичні функції: – встановлення та обґрунтування завдань навчання; повідомлення і засвоєння нових знань; набуття інтелектуальних умінь та навичок конструювання технологічних процесів виготовлення швейних виробів; мотивація студентів до подальшої навчальної діяльності, до виконання лабораторно-практичних, курсових і дипломних робіт; інтеграція навчальної дисципліни з природничо-математичними та спеціальними дисциплінами; розвиток інтересу до аналізу й синтезу теоретичних знань. Характерною особливістю лекції в навчанні швейного виробництва слугує її діяльнісна основа, що відображає бінарну природу навчання – взаємну детермінацію діяльності викладача і студентів, яка посилює прагнення студентів до самостійної роботи, змінює характер спілкування викладача зі студентами.

Визначимо технологію проведення лабораторно-практичних занять з цієї дисципліни. Тематичний план із зазначенням найменування тем, видів занять і кількості годин, що відведено на вивчення окремих тем, представлено в табл. 1. Вивчення дисципліни здійснюється за певними етапами із зростанням рівня складності формованих теоретичних знань і практичних умінь. Першим етапом (підготовчим) є ознайомлення з теоретичними основами технології виготовлення одягу (теми 1-4). Наступним етапом є засвоєння основ технології виготовлення

нескладних швейних виробів (поясних – спідниць і брюк). Завершальним етапом є засвоєння основ технології виготовлення складних швейних виробів (плечових – блуз і суконь та комбінованих – костюмів).

На першому етапі вивчення дисципліни визначено такі види занять: лекційні й самостійні роботи із засвоєння теоретичних знань – без проведення лабораторних робіт. На другому етапі теоретичні знання першого етапу долучено до теоретичних знань другого етапу, інтегровано й конкретизовано в змісті лабораторних робіт. Цей етап визначено як експериментальні лабораторні роботи, що мають на меті – підтвердити достовірність засвоєних теоретичних основ у процесі практичної діяльності з обробки і складання вузлів поясних виробів. На третьому етапі виконуються пошуково-проблемні лабораторні роботи, спрямовані на формування системи теоретичних знань і практичних умінь із розвитком творчої ініціативи, самостійності, ділових якостей особистості, прагнення до пошуку тощо.

Таблиця 1

Тематичний план дисципліни «Технологія швейного виробництва»

№	Тема	Лекції	Лабор.	Самост. Робота	Разом
1.	Вступ. Основні поняття і визначення	2	–	2	4
2.	Теоретичні основи волого – теплової обробки	2	–	2	4
3.	Клейові з'єднання і зварювання деталей одягу	2	–	2	4
4.	Підготовка тканини до розкрою та розкрій	2	–	2	4
5.	Примірювання, дефекти і способи їх усунення	2	–	4	6
6.	Технологія виготовлення спідниці	4	8	4	16
7.	Технологія виготовлення брюк	4	10	4	18
8.	Технологія виготовлення блузи	4	16	4	24
9.	Технологія виготовлення сукні	4	10	10	30
10.	Технологія виготовлення жакета	10	22	20	52
	Разом	36	72	54	162

Зміст лабораторних робіт є складовою змісту навчальної дисципліни, а методика їхнього проектування, організації й проведення потребує детального опрацювання. Критеріальними цілями лабораторних робіт визначимо такі положення:

1. Інтеграція теоретико-методологічних знань, практичних умінь і навичок у єдиному процесі діяльності викладача й студентів.

2. Ілюстрація теоретичного матеріалу лекцій, інструменталізація отриманих знань, тобто перетворення їх у засіб розв'язання навчально-пошукових, а потім експериментальних і практичних завдань вчителя.

3. Моделювання виробничої діяльності швачки, технолога швейного виробництва й учителя технологій.

4. Навчально-пошукова діяльність студентів із розвитком творчої ініціативи, самостійності рішень у навчально-пізнавальній діяльності.

5. Індивідуалізація навчального процесу з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей студентів, психологічних особливостей сприймання навчального матеріалу з колективним характером навчання.

Лабораторні роботи з ТШВ виконуються послідовно-паралельним методом, тобто частина їх виконується після теоретичної підготовки, а частина – синхронно з вивченням теоретичних основ. Організаційно вони є формально-індивідуальними (всі студенти виконують однакові види обробок вузлів швейних виробів), груповими (коли студенти поділені на невеликі групи по 2-5 осіб, які виконують різні роботи) та індивідуальними (кожний студент виготовляє оригінальну модель швейного виробу власного дизайну). Систему організації лабораторних робіт нами обрано дворівневою з диференційованою допомогою викладача та майстра виробничого навчання: традиційні й проблемно-пошукові лабораторні роботи. Співвіднесемо теоретичну й практичну підготовку з ТШВ за навчальними семестрами (табл. 2). Такий розподіл навчального

навантаження виявляє, що практична підготовка рівномірно розподілена за навчальними семестрами, немає перевантаження з виготовлення швейних виробів і обробок певних вузлів.

Із аналізу таблиці видно, що в 1 семестрі теоретичне навчання має перспективний характер щодо практичної підготовки, а в 3 семестрі відбувається паралельне засвоєння теоретичних знань і набуття практичних умінь.

Таблиця 2

Теоретична і практична підготовка з ТШВ за навчальними семестрами

№ п/п тем	Лекції, годин	Навчальні семестри	Лабораторні роботи, години	№ п/п тем
1-9	26	1	24	1-7
–	–	2	26	8-9
10	1	3	22	10

Таблиця 3

Методи та організаційні форми проведення лабораторних занять з ТШВ

№ п/п	Найменування теми	Кіль - кість годин	Технологія	Методи проблемно-розвиваючого навчання	Форми організації
1.	Вивчення технологічного процесу (ТП) виготовлення кишень з деталей	4	Традиційна	<i>Дослідницький</i> – метод викладання: стимулюючий; – метод учіння: частково-пошуковий	Індивідуальна
2.	Обробка прорізнних кишень	4			
3.	Обробка застібок у спідницях	2			
4.	Обробка верхніх і нижніх зрізів поясних виробів	2			
5.	Обробка застібок у брюках (аналіз конкретних ситуацій)	2	Інноваційна	<i>Алгоритмічний</i> – метод викладання: мотиваційний; – метод учіння: пошуковий	Групова
6.	Технологічний процес обробки і складання спідниці (ділова гра)	2			
7.	ТП обробки і складання брюк (ігрове проектування)	2			
8.	Обробка горловин у виробах без коміра	4	Традиційна	<i>Дослідницький</i> – метод викладання: стимулюючий; – метод учіння: частково- пошуковий	Індивідуальна
9.	ТП виготовлення петельок	4			
10.	Обробка бортів і застібок	4			
11.	Обробка комірів і з'єднання їх з горловиною	4			
12.	Обробка рукавів і з'єднання їх із проймами	4			
13.	ТП виготовлення та складання блузи (модерація)	6	Інноваційна	<i>Алгоритмічний</i> – метод викладання: мотиваційний; – метод учіння: пошуковий	Групова
14.	ТП виготовлення та складання сукні (ігрове проектування)	6			
15.	ТП виготовлення жилета з підкладкою (ігрове проектування)	4			
16.	Технологічний процес виготовлення та складання вузлів жакета з підкладкою (аналіз конкретних ситуацій)	8			
17.	ТП виготовлення жакета з підкладкою (ділова гра)	10		<i>Програмований</i> – метод викладання: інструкційний; – метод учіння: практичний	

Перехід від традиційних форм проведення лабораторних робіт (діяльність за складним алгоритмом у розв'язанні типових задач) до проблемно-пошукових лабораторних робіт

(діяльність з використанням складних алгоритмів з елементами творчої діяльності) є закономірним процесом проектування змісту навчання швейних дисциплін.

Здійснено вибір методів і організаційних форм навчання у проведенні лабораторних робіт (табл. 3). На відміну від теоретичного навчання лабораторні роботи мають більше виявляти індивідуальний характер навчання. Тому формами організації лабораторних занять нами визначено *індивідуально-фронтальні роботи*, основною навчальною метою яких є практичне засвоєння різних способів обробки вузлів швейних виробів кожним студентом із диференційованою допомогою викладача, майстра виробничого навчання та взаємодопомоги студентів. У такій традиційній організації лабораторних робіт присутні інноваційні компоненти, пов'язані із зростанням пошукової ролі студента в навчальному процесі. Студент через усвідомлення значущості теоретичної підготовки виконує практичну діяльність, що має спільні (способи обробки) й індивідуальні риси (кожен має власну організацію діяльності, різну швидкість виконання роботи, вміння якісно виконувати швейні ручні й машинні роботи, досвід виконання швейних робіт, різний ступінь мотивації до виконання робіт тощо). У практичній роботі кожен має одержати результат (зразки швейних вузлів) і оцінку своєї роботи не лише викладачем, але й колективом.

Результат спілкування є спонукальним до пошуку рішень і практичного розв'язання поставлених завдань. Загальна атмосфера на лабораторних заняттях створюється такою, що у студентів не виникають засмучення через невдачі в роботі, а лише прагнення досягти позитивного результату.

Основні риси технології проведення лабораторних робіт: особистісно діяльнісний підхід; розвиток критичного творчого мислення; вміння встановлення проблем і сміливе знаходження рішень; колективний характер процесу навчання через диференціацією практичної діяльності студента; педагогічне співробітництво як процес керування навчанням.

Іншим видом організації лабораторних робіт нами визначено *групові лабораторні роботи* з інноваційними методиками їхнього проведення. Лабораторні роботи виконуються малими групами (3-6 осіб) із розподілом виконуваних обов'язків між членами групи. За результатами індивідуального внеску кожного досягається поставлена перед групою мета. Групову роботу під час виконання лабораторних робіт з ТШВ визначено в таких її різновидах: аналіз конкретних ситуацій; ігрове проектування; ділова гра. В груповому навчанні викладач є менеджером, а члени груп розвивають творчу активність, критичне мислення, вміння встановлювати проблеми й знаходити шляхи їхнього вирішення, організувати свою роботу в колективній співпраці. Цілі групової роботи: інтенсифікація навчального процесу через організацію колективного пізнавального процесу; усвідомлення засвоєння теоретичних знань і набуття практичних умінь з виготовлення одягу та навчання швейної справи в школі (теоретична, практична, методична підготовка вчителя); формування умінь і навичок колективної й індивідуальної навчальної пізнавальної діяльності, досвіду особистого самоуправління й саморегуляції; встановлення позитивного психологічного клімату в мікрогрупах і навчальній групі в цілому.

Проведення занять відбувається за такою схемою: організаційний етап; самостійна робота груп; презентація роботи груп; заключний етап: підведення підсумків заняття. Інноваційне навчання спрямовано на розвиток конструкторсько-технологічних знань і практичних умінь студентів, широке застосування ними набутих теоретичних знань і практичних умінь у процесі конструювання і моделювання оригінальних моделей одягу, творчий підхід у виборі конструкторських рішень і дизайну різних видів одягу, оформлення методичних комплексів навчання швейної справи в школі.

Висновки. Визначення змісту інноваційної швейної підготовки вчителя технологій (відбір і структурування навчальної інформації, встановлення взаємозв'язків між компонентами, оформлення програмної та методичної документації) має ґрунтуватися на засадах взаємопроникнення, взаємного аналізу, синтезу знань, розвитку творчого, інтегративного мислення особистості, встановлення відповідних цілей і завдань навчання й виховання.

Література:

1. Безрукова В.С. Педагогика. Проективная педагогика/ В.С. Безрукова.– Екатеринбург: Деловая книга, 1996. – 344 с.
2. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения/ В.П.Беспалько. – М.: Просвещение, 1995. – 308 с.
3. Гончаренко С.У. Дидактична концепція змісту освіти// Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – Зб. наук. пр. – Вип. 2. – ч. 1/ Редкол. І.А.Зязюн (голова) та ін. – Київ – Вінниця: ДОВ Вінниця, 2002. – С.22 – 26.
4. Гуревич Р.С. Педагогічні технології: сутність і структура// Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми// Зб. наук. пр. – Вип. 2. – Ч.1. –/Редкол.: І.А.Зязюн (голова) та ін. – Київ – Вінниця: ДОВ Вінниця, 2002. – С. 35 – 41.
5. Зязюн І.А. Вузівська підготовка педагога до профільного навчання// Сучасні інформаційні технології та інформаційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр.- Вип.- 4/ Редкол. А.І.Зязюн (голова) та ін. – Київ. – Вінниця: ДОВ Вінниця, 2004. – С.3 – 12.
6. Инновационное обучение: стратегия и практика/ под ред.В.Я. Ляудис. – М.: Просвещение, 1994. – 221с.

В статті розглядаються окремі аспекти запровадження інноваційної швейної підготовки вчителя технологій у вищих навчальних закладах щодо вибору методів теоретичного й практичного навчання. Встановлено, що визначення змісту інноваційної швейної підготовки вчителя технологій (відбір й структурування навчальної інформації, встановлення взаємозв'язків між компонентами, оформлення програмної та методичної документації) має ґрунтуватися на засадах взаємопроникнення, взаємного аналізу, синтезу знань, розвитку творчого, інтегративного мислення особистості, встановлення відповідних цілей і завдань навчання й виховання.

Ключові слова: швейна підготовка, проектування, зміст навчання, інноваційні педагогічні технології.

В статье рассматриваются отдельные аспекты внедрения инновационной швейной подготовки учителя технологий в высших учебных заведениях по выбору методов теоретического и практического обучения. Установлено, что определение содержания инновационной швейной подготовки учителя технологий (отбор и структурирование учебной информации, установление взаимосвязей между компонентами, оформление программной и методической документации) должно основываться на взаимопроникновении, взаимном анализе, синтезе знаний, развитии творческого, интегративного мышления личности, установления соответствующих целей и задач обучения и воспитания.

Ключевые слова: швейная подготовка, проектирование, содержание обучения, инновационные педагогические технологии.

The article discusses some aspects of the implementation of innovative technologies sewing teacher training in higher educational institutions on the choice of methods of theoretical and practical training. It was found that the determination of innovative sewing technology teacher preparation (selection and structuring of educational information, establishing linkages between components, software design and procedural documentation) must be based on mutual penetration, mutual analysis, synthesis of knowledge, the development of creative, integrative thinking person, the establishment of appropriate objectives and problems of training and education.

Keywords: sewing preparation, design, learning content, innovative educational technology.

УДК 378:811.111+37.064.2

Г.П. Шролик
м. Вінниця, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ МАЙБУТНІМИ ВЧИТЕЛЯМИ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ КОНЦЕПЦІЇ ПІДГОТОВКИ СПЕЦІАЛІСТА (ОГЛЯД ЗАРУБІЖНИХ ДЖЕРЕЛ)

Постановка проблеми: Оскільки тенденції полікультурізації суспільства загалом і наукової спільноти зокрема відкривають для студентів та науковців нові можливості обміну інформацією та досвідом, сучасний погляд на іноземну (особливо англійську) мову як інструмент досягнення професійних цілей, спонукає до нових підходів до вивчення мови. Крім того, нові положення закону про присвоєння вчених звань доцента та професора вимагають від кандидатів підтвердження знання англійської або іншої іноземної мови (крім регіональних мов та мов меншин) шляхом надання міжнародного сертифіката відповідно до Загальноєвропейської рекомендації з мовної освіти (на рівні не менше B2) або іншого документа про навчання (стажування) у країні, що входить до ОЕСР та/або Європейського Союзу. Таким чином, іноземна мова перестає бути прерогативою гуманітарних спеціальностей, особливо філологічних. Вона стає інструментом досягнення професійних цілей представниками будь-яких спеціальностей. Водночас постає закономірне питання – яким чином поєднати вивчення фахових дисциплін із вивченням іноземної мови не зашкодивши жодній з навчальних цілей? Якісна фахова підготовка спеціаліста з англійської філології потребує щонайменш чотирьох років навчання, спеціалізована підготовка англійськомовного фахівця в певній галузі наукових знань – додаткових теоретичних та практичних занять. Отже, весь процес стає довготривалим та економічно витратним.

Єдиним можливим вирішенням зазначеної проблеми може бути професіоналізація змісту вивчення іноземної мови, або поєднання мовної та фахової спрямованості навчального змісту (CLIL – Content and Language Integrated Learning).

Аналіз попередніх досліджень: Проблема вдалого поєднання фахового змісту з особливостями вивчення іноземної мови вивчалась багатьма дослідниками, особливо закордонними.

Оскільки термін «CLIL» почав вживатись з 1994 року в Європі, коли група дослідників, що працювала над програмою Європейської комісії, узгодила визначення цього терміну. «CLIL отримав пояснення як освітній підхід подвійної спрямованості, в якому для вивчення певного навчального змісту використовується додаткова іноземна» [5]. Мейер також називає його Meyer [7, с. 12] «підходом, який є ефективним як для вивчення змісту певної навчальної дисципліни так і для вивчення іноземної мови одночасно». Хоча й існують деякі незначні розбіжності у визначенні сутності поняття, більшість авторів погоджується на тому, що CLIL можна розглядати і як підхід і як метод. Далтон-Пафер [3, с. 9], називає його «освітнім підходом». Мехісто та Марч [6, с. 36] вважають, що це «когнітивно стимулюючий підхід», а Хелбіг – «методологічним принципом».

CLIL також є узагальнюючим терміном для різних підходів, методів та програм, спільною метою яких є навчити предметного змісту через додаткову іноземну мову. Двома основними перевагами, які сприяють популяризації цього підходу є те, що він, по-перше, є адекватним інструментом для поширення плюрилінгвалізму, а по-друге, також системостворюючим явищем, яке підтримують як батьки так і роботодавці, водночас із вчителями [3].

У викладенні професійного змісту іноземною мовою варто дотримуватись принципу використання вищих мисленневих вмінь за таксономією, розробленою Ф. Блумом. Ф. Блум у своїй класифікації мисленневих вмінь розмежує вміння вищого гатунку (створювати,

оцінювати, аналізувати, застосовувати) й вміння нижчого щабля (розуміння – опис і пояснення; знання – запам'ятовування) [1].

Д. Койл формулює універсальну формулу чотирьох «С» (Content, Cognition, Communication, Community) – зміст, пізнання, спілкування, спільнота. При цьому дослідник вказує на важливу роль культурного компоненту та вивчення мови у взаємодії і природних ситуаціях реального життя[2].

Метою статті є обґрунтоване викладення стратегії організації освітнього середовища професійно спрямованого вивчення іноземної мови студентами вищих навчальних закладів педагогічного профілю в контексті навчальних цілей зазначеного процесу відповідно до сучасних вимог європейського освітнього простору.

Виклад основного матеріалу: Загалом, науковці збігаються у думці щодо основних принципів професійно-контекстного вивчення іноземної мови:

- рівноцінна увага приділяється як змісту навчання так і мові навчання;
- використовуються автентичні матеріали;
- практикується різноманітність форм подачі матеріалу – тексти, графіки, статистичні дані, відео, статті);
- використовуються усі види мисленневих вмінь (вищі і нижчі);
- необхідною є варіативність навчальних завдань;
- обов'язкова взаємодія під час виконання завдань (парна, групова співпраця);
- вибіркового підходу до підбору навчального матеріалу, який стосується як професійного так і іншомовного змісту;
- включення елементів міжкультурного розуміння й глобальних питань людства;
- інтеграція всіх чотирьох умінь;
- правильне подання інструктивної частини здобуття навчальної компетенції.

Отже, планування якісного заняття вивчення професійно спрямованої іноземної мови дослідники вирішили представити у вигляді піраміди, що базується на врахування чотирьох «С» [2]:



Рис. 1.

Таким чином, піраміда передбачає систематичне узгодження при плануванні між етапами навчання та вибором навчальних матеріалів, починаючи з вибору відповідної теми і закінчуючи

переглядом основного змісту та елементів іншомовної підготовки, який можна назвати «тренуванням заняття».

Основою вивчення іноземної мови в поєднанні із фаховим змістом є те, що профільні предмети викладаються та вивчаються мовою, яка не є рідною мовою студентів. Ця іноземна мова стає засобом вивчення навчального змісту та інтегрується до загального навчального плану, при цьому збільшується мотивація навчання, а вивчення іноземної мови відбувається природнім шляхом через професійний зміст. Коли студенти зацікавлені темою, це спонукає їх до вивчення іноземної мови, якою ця тема подається. Оскільки при цьому мова вивчається у ситуаціях реальної майбутньої професійної діяльності, вивчення мови відбувається не через примус, а непомітно.

Перевагами такого типу навчання іноземній мові є знайомство студентів із ширшим культурним контекстом, підготовка до встановлення міжкультурних зв'язків, доступ до отримання міжнародних навчальних сертифікатів та програм, покращення мовної та загальної професійної компетентності, підготовка до подальшого навчання чи роботи та розвиток полікультурних навичок та інтересів.

Місце професійно спрямованого вивчення іноземної мови серед інших сучасних підходів можна презентувати таким чином:

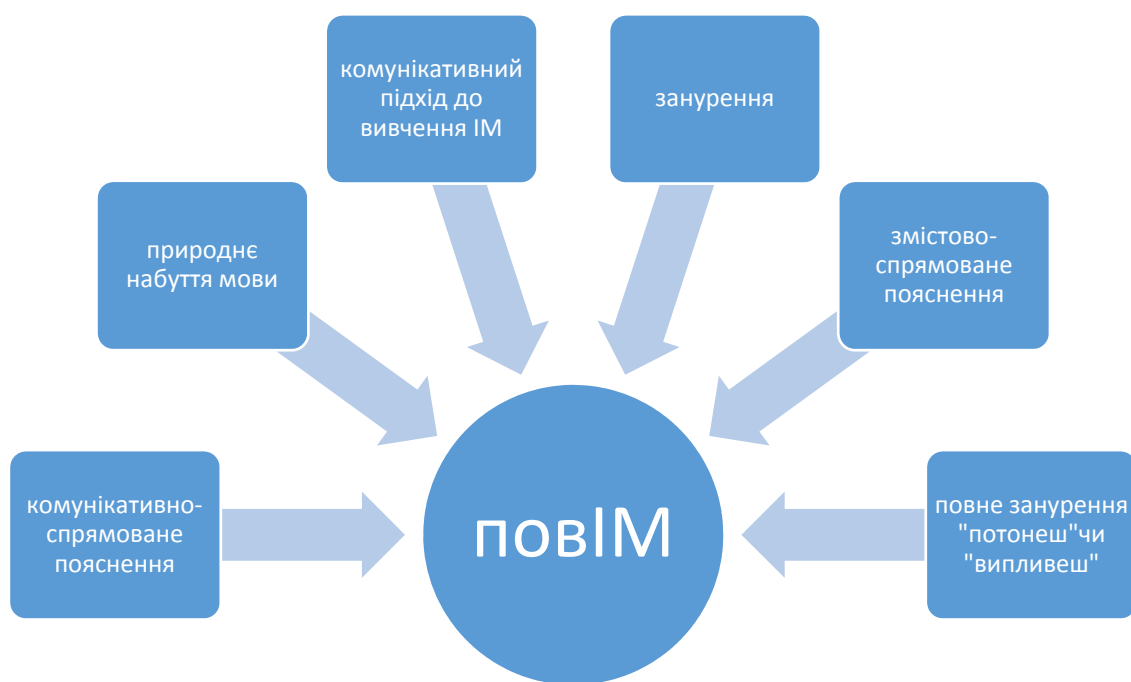


Рис. 2.

Що стосується власне процесу проведення заняття, О. Мейер пропонує такі стратегії: 1. Потужне введення матеріалу (rich input) – основними критеріями вибору навчального матеріалу є автентичність, значущість та релевантність;

2. Супровід й підтримка під час навчання (scaffolding learning) – щоб переконатись, що потужно введений матеріал ефективно засвоюється, необхідно навчити студентів стратегій роботи з матеріалом – як працювати з картами, діаграмами, різними джерелами інформації;

3. Широка взаємодія та заохочення зворотної реакції (rich interaction and pushed output) – найефективніше оволодіння мовою відбувається у спілкуванні та взаємодії з іншими мовцями у значущих соціальних ситуаціях, коли їх заохочують до того, щоб використовувати мовні ресурси на повну потужність;

4. Додавання (між) культурної складової (adding the inter-cultural dimension) – оскільки різні культурні спільноти по-різному тлумачать такі поняття як час, вербальні та невербальні комунікативні стилі, необхідно знайомити з цим студентів.

5. Використання мисленнєвих здібностей вищого порядку (Н. О. Т. – Higher Order Thinking) – створення середовища, в якому студенти залучені у роботу, перед ними постають завдання і виклики, які вимагають залучення різних видів мисленнєвих здібностей вищого щабля, проте без перевантаження, задля цього потрібно систематично і правильно давати інструкції мовою, що вивчається та рідною мовою.

6. Стійкість навчання (Sustainable Learning) – викладачеві необхідно переконатись (за допомогою різних форм контролю), що навчальний матеріал глибоко вкоренився у довгостроковій пам'яті студентів, а пасивні знання стали активними [7].

Висновки: Варто зазначити, що не існує однієї універсальної моделі професіоналізації змісту. Проте, усі підходи до зазначеної проблеми характеризуються одним спільним базовим принципом – поєднанням вивчення змісту певного навчального предмету чи дисципліни та іноземної мови з метою одночасного оволодіння предметними знаннями та мовними навичками.

Що ж стосується вищих навчальних закладів педагогічного профілю й навчання студентів немовних факультетів англійській мові, найоптимальнішою виявляється така модель, де навчання орієнтоване на набуття знань з профільного предмету англійською мовою після попередньої базової загальнолінгвістичної підготовки. Перевагами такого типу навчання іноземній мові є знайомство студентів із світовим культурним контекстом, покращення мовної та загальної професійної компетентності, підготовка до подальшого навчання чи роботи за світовими стандартами якості та розвиток полікультурних навичок та інтересів. Оскільки вчителі є тими фахівцями, які будуть надалі готувати спеціалістів різних сфер, їх мовна підготовка потребує особливої уваги й запровадження зазначеного підходу з перших курсів навчання у вищому навчальному закладі.

Література:

1. Bloom F., Lazerson A. and Charles A. Nelson Brain, Mind, and Behavior / Floyd Bloom, Arlyne Lazerson and Charles A.: Foundations of Behavioral Neuroscience . – 2000– 248p.
2. Coyle D., Hood P. and Marsh D. CLIL Content and Language Integrated Learning /Coyle Do, Hood Philip and Marsh David, CUP. –2010.
3. Dalton-Puffer, C. Outcomes and processes in Content and Language Integrated Learning (CLIL): current research from Europe. /Dalton-Puffer, C// In W. Delanoy, & L. Volkman, Future Perspectives for English Language Teaching – 2008. – pp. 139-157.
4. Gierlinger, E. Modular CLIL in lower secondary education: some insights from a research project in Austria/E. Gierlinger// In C. Dalton-Puffer, & U. Smit, Empirical perspectives on classroom discourse: Peter Lang. – 2007– pp. 79-118
5. Marsh, D. Language awareness and CLIL/ D. Marsh // In J. Cenoz, & N. H. Hornberger, Encyclopaedia of language and education: Springer– 2008–pp. 233-246.
6. Mehisto, P., & Marsh, D.. Approaching the economic, cognitive and health benefits of bilingualism: Fuel for CLIL. In Y. Ruiz de Zarobe, J. Sierra, & F. Gallardo del Puerto, Content and Foreign Language Integrated Learning. Bern: Peter Lang. – 2011 – pp. 21-48.
7. Meyer, O. Towards quality CLIL: successful planning and teaching strategies: Puls. – 2010 – pp.11-29.

У статті викладено огляд зарубіжних джерел стосовно проблеми вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням, коли іноземна мова стає засобом вивчення навчального змісту та інтегрується до загального навчального плану. Особливістю принципу поєднання загально лінгвістичної підготовки і професійного змісту для майбутніх фахівців немовних спеціальностей є збільшення мотивація навчання та вивчення іноземної мови природнім шляхом через професійний зміст.

Ключові слова: професіоналізація змісту вивчення іноземної мови, загальнолінгвістична підготовка, професійна компетентність, CLIL, плурилінгвалізм.

В статье излагается обзор зарубежных источников, касающихся проблемы изучения иностранного языка с профессиональным уклоном, когда иностранный язык становится средством изучения учебного содержания и интегрируются в общий учебный план. Особенностью принципа сочетания общелингвистической подготовки и профессионального содержания для будущих специалистов неязыковых специальностей является увеличение мотивации обучения и изучения иностранного языка естественным образом через профессиональное содержание.

Ключевые слова: профессионализация содержания изучения иностранного языка, общелингвистическая подготовка, профессиональная компетентность, CLIL, плурилингвальность.

The article highlights the foreign literature sources concerning the problem of studying foreign languages with professional orientation of the contents, when a foreign language becomes the means of studying the educational contents and is integrated into the general curriculum. The characteristic feature of combining linguistic preparation and professional contents for future specialists of non-linguistic specialties is the increasing motivation for studying and learning the foreign language naturally through professional contents.

Keywords: professionally oriented educational contents of foreign language learning, general linguistic preparation, professional competence, CLIL, polylinguality.

УДК 378.134:811.11123 (043.2)

О.М. Ярмоленко
м. Вінниця, Україна

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ У ВНЗ

Постановка проблеми. На сучасному етапі в Україні чітко визначені орієнтири на входження в освітній простір Європи. У центр уваги – досконале володіння іноземними мовами студента ВНЗ. Методика викладання іноземних мов потребує залучення різних методів з метою розвитку мовленнєвих навичок студента.

Аналіз досліджень. Сучасні підходи викладання іноземної мови у вищій школі розглядалися багатьма вченими, такими як Н. Бориско, Є. Верещагін, Л. Воскресенська, Л. Жирнова, В. Костомаров, Л. Голованчук, Н. Кулібіна, О. Миролубов, Г. Томахін.

Метою даної статті є висвітлення сучасних підходів викладання іноземної мови професійного спрямування у вищій школі.

Виклад основного матеріалу. Специфіка навчання іноземної мови, на відміну від інших предметів, полягає у тому, що викладачеві потрібно сформувати у студента новий стереотип мовленнєвого спілкування додатково до вже існуючого. Успіх навчання іноземної мови значною мірою залежить від обраного підходу до навчання.

У сучасній методичній літературі виділяють такі підходи:

1. Біхевіористський підхід визначає оволодіння іноземною мовою як сформованість респонсивних реакцій на іншомовні стимули.
2. Інтуїтивно-свідомий підхід передбачає оволодіння іноземною мовою в моделях в інтенсивному режимі з наступним усвідомленням їх значення.
3. Свідомий пізнавальний підхід спрямовує діяльність студента на засвоєння правил використання лексико-граматичних моделей, на основі яких здійснюється свідоме конструювання висловлювань.
4. Комунікативно-діяльнісний підхід передбачає органічне поєднання свідомих та підсвідомих компонентів у процесі навчання іноземної мови, тобто засвоєння правил оперування іншомовними моделями відбувається одночасно з оволодінням їх комунікативно-мовленнєвою функцією.

Прийнятий у сучасній методиці комунікативно-діяльнісний підхід до навчання іноземних мов зумовлює добір цілей, принципів, змісту, методів, прийомів та засобів навчання.

У сучасній методиці навчання іноземних мов поставленні такі цілі: практична, виховна, освітня і розвиваюча.

Практична мета передбачає практичне опанування іноземної мови, тобто оволодіння усіма мовними засобами для здійснення іншомовного міжособистісного спілкування в основних видах мовленнєвої діяльності: аудіюванні, говорінні, читанні та письмі. Студенти мають засвоїти програмний мовний матеріал, як засіб оформлення або розуміння висловлювань у процесі спілкування для їх коректного вживання у відповідних мовленнєвих ситуаціях, уміти самостійно

відбирати саме ті мовні і мовленнєві засоби, що є оптимальними для реалізації комунікативного наміру.

Освітня мета передбачає збагачення духовного світу особистості, отримання та розширення знань про культуру країни, мова якої вивчається також рідної країни, а саме про історію, літературу, живопис, музику, звичаї, традиції тощо; про будову іноземної мови, що вивчається, її систему, характер, особливості.

Виховна мета полягає в тому, щоб засобами іноземної мови виховувати особистість високого морального гатунку, сформувати позитивні риси характеру. Виховання студентів у процесі навчання іноземної мови забезпечується:

– підбором навчального матеріалу (текстів, ситуацій), в якому відображені загальнолюдські моральні цінності, такі як доброта, гуманність, патріотизм, взаємоповага і взаєморозуміння між людьми та ін.;

– застосуванням у процесі навчання проблемних завдань, вирішення яких потребує висловлювання своїх почуттів, поглядів, критичної оцінки і своєї власної думки щодо різних подій, стосунків, фактів, які відображені в інформативному навчальному матеріалі.

Розвиваюча мета реалізується в процесі навчання іноземної мови у двох напрямках:

– розвиток індивідуально-психологічних характеристик особистості студента, які впливають на успішність оволодіння іншомовною мовленнєвою діяльністю. Це фонетичний та інтонаційний слух, гнучкість артикуляційного апарату, обсяг оперативної і довготривалої слухової та зорової пам'яті, мовна здогадка тощо;

– розвиток спеціальних навчальних умінь, наприклад, таких як уміння працювати самостійно із різноманітними засобами навчання, уміння працювати в різних режимах навчання і контролю, уміння логічного мислити; загальнокультурні уміння спілкуватися з іншими людьми.

Цілі навчання тісно пов'язані зі змістом навчання. У сучасній методиці навчання іноземних мов проблема змісту вирішується з позиції методики як науки і її взаємозв'язків з суміжними науками.

Зміст навчання іноземних мов має забезпечувати досягнення цілей навчання, його структуру можуть складати такі групи компонентів:

1. Сфери спілкування, теми, ситуації.
2. Мовний та мовленнєвий навчальний матеріал.
3. Знання, навички і вміння мовлення.

Предметно-змістовний план мовлення зумовлюється сферою, темою і ситуацією спілкування.

Тема являє собою відрізок дійсності, що відбивається у нашій свідомості. У методичному аспекті тема визначається як імовірнісний згорнутий текст, поданий у вигляді короткої тези і який підлягає розгортанню у процесі говоріння та вилученню інформації і згортанню при читанні та аудіюванні.

У методиці виділяють спеціальні методичні принципи, притаманні тільки навчанню іноземної мови: принцип комунікативності, принцип домінуючої ролі вправ, принцип взаємопов'язаного навчання видів мовленнєвої діяльності, принцип урахування рідної мови, принцип апроксимації та ін. [2].

Принцип комунікативності передбачає побудову процесу навчання іноземної мови як моделі процесу реальної комунікації (Ю. Пасов).

Принцип домінуючої ролі вправ: реалізація цього принципу зумовлена тим, що навчання іноземної мови передбачає формування мовленнєвих навичок і вмінь, в основі яких лежать певні мовленнєво-розумові операції.

Принцип взаємопов'язаного навчання видів мовленнєвої діяльності. Паралельне навчання різних видів мовленнєвої діяльності забезпечує розвиток навичок і вмінь мовлення у комплексі.

Принцип урахування рідної мови. Рідна мова і рідномовні мовленнєві навички повинні враховуватись у навчанні іноземної мови. У мовному плані це дозволяє спрогнозувати труднощі у навчанні вимовної, лексичної і граматичної сторін іншомовного мовлення.

Принцип апроксимації полягає в тому, що при оцінці мовленнєвої діяльності учнів ігноруються незначні помилки в іншомовному спілкуванні, які не порушують комунікативний аспект мовлення.

Одним із найважливіших факторів розвитку освіти є впровадження сучасних технологій при викладанні іноземної мови. Головними аспектами впровадження в освіту сучасних технологій є:

- технологізація всіх видів навчання;
- упровадження сучасних комп'ютерних і мережних технологій;
- зростання та широке застосування нових інформаційно-освітніх технологій [3].

Необхідною умовою використання інформаційних технологій є реформування системи освіти. Головними напрямками цього процесу мають стати:

- створення предметно-орієнтованих навчально-інформаційних середовищ, які дозволяють використовувати мультимедіа, електронні підручники тощо;
- освоєння для обміну інформацією засобів масової комунікації (комп'ютерні мережі, телефонного, телевізійного, супутникового зв'язку);
- розвиток дистанційної освіти.

Навчання з використанням сучасних інноваційних технологій якісно перевищує класичну освіту. Воно інтегрує процеси, які не можна об'єднати в межах класичної освіти: навчання, працевлаштування, планування кар'єри, безперервну освіту.

На сучасному етапі розвитку суспільства особливої актуальності набуває проблема формування суспільно-активної, творчої, компетентної особистості, яка самостійно генерує нові ідеї, приймає нестандартні рішення. Останнім часом широкого розповсюдження в педагогічній практиці набули інтерактивні технології навчання. Однією з інтерактивних технологій навчання є проектна робота, яка передбачає створення проекту одним, двома чи групою вихованців. Проектна діяльність сприяє розвитку ініціативи, самостійності, організаторських здібностей, стимулює процес саморозвитку.

Останнім часом активно розробляється методика використання комп'ютерних програм, які набувають усе більшого застосування. Комп'ютерні програми відкривають широкі можливості для удосконалення процесу навчання іноземної мови.

Отже, засоби навчання іноземної мови мають важливе значення для забезпечення повноцінної та ефективної організації діяльності студентів з оволодіння іншомовною діяльністю.

Література:

1. Скалкін В.Л. «Основи навчання іноземних мов», М. 1982, с.65-66.
2. Петрошук О.П. «Навчальний посібник з курсу методики навчання іноземних мов», К. 2002.
3. «Інноваційні технології на уроці німецької мови» / упор. : Л. Горбач. – К., 2008. с.4-9, с.87-89.
4. «Теорія та практика міжкультурної комунікації» / Д.Б. Гудков. – М.: Гнозис, 2003.
5. «Основи консультативної психології. Аналіз сучасних концепцій / укл. О.Ф. Бондаренко.» м.Київ.1992р.
6. Національна доктрина розвитку освіти в Україні у XXI ст.//Освіта.2002.№347.
7. Основні засади розвитку вищої школи в Україні в контексті Болонського процесу. [Документи і матеріали 2003-2004рр.]/ За ред. В. Кременя. К., 2004.
8. Сучасні проблеми лінгвістичних досліджень і методика викладання іноземних мов професійного спрямування у вищій школі: Збірник наукових праць./ За ред. В.Т.Сулима,С.Н. Денисенко.Ч.2.Львів, 2007.
9. Професійно педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку: монографія/авт..кол.О.А. Дубасинюк,О.Є. Антинова. Житомир. 2006.

У статті досліджується специфіка навчання іноземної мови, розглядаються інноваційні методи у вивченні іноземних мов. Значна увага приділяється розгляду методичних принципів, притаманних тільки навчанню іноземної мови. Представлені основи теоретичних знань сучасної методики, загальні теоретичні відомості основних

теоретичних понять; враховані питання організації навчання іноземної лексики, граматики. У статті подається аналіз основних цілей навчання іноземних мов (практична, виховна, освітня, розвиваюча); розкриваються головні аспекти впровадження в освіту сучасних технологій. Характеризуються питання організації навчання, що включають в себе розгляд методичних понять, етапи навчання, методи навчання; пояснюються основні компоненти структури навчання іноземних мов (сфери спілкування, теми, ситуації, мовні матеріали); наводяться конкретні приклади щодо головних напрямів процесу використання інформаційних технологій.

Ключові слова: свідомий пізнавальний підхід, практична мета, освітня мета, оцінювання навчальних досягнень.

В статье исследуется специфика обучения иностранным языкам, рассматриваются инновационные методы при изучении иностранных языков. Значительное внимание уделяется рассмотрению методических принципов, присущих только обучению иностранным языкам. Представлены основы теоретических знаний современной методики, общие теоретические ведомости основных теоретических понятий, учтены вопросы организации обучения иноязычной лексики, грамматики. В статье рассматривается анализ основных целей обучения иностранных языков (практическая, воспитательная, образовательная, развивающая); раскрываются главные аспекты внедрения в образование современных технологий. Характеризуются вопросы организации обучения, которые включают в себя рассмотрение методических понятий, этапы обучения, методы обучения; объясняются основные компоненты структуры обучения иностранных языков (сферы общения, темы, ситуации, языковые материалы); приводятся конкретные примеры относительно основных направлений процесса использования информационных технологий.

Ключевые слова: сознательный познавательный подход, практическая цель, образовательная цель, оценивание учебных достижений.

This article focuses on the specificity of teaching foreign language, review up-to-date innovative practices (methods) in teaching foreign language. Great attention is paid to the methodological principles which can be achieved only in the process of teaching foreign languages. The article presents bases of theoretical knowledge of modern methodology, general theoretical lists of basic theoretical concepts. The article examines the analysis of primary purposes of educating of foreign languages (practical, educator, educational, developing); expases the main aspects of introduction information of modern technologies; explains the questions of organization of educating of foreign languages (spheres of education, theme, situation, language materials); gives the certain examples of basic directions of the information technologies.

Keywords: conscious cognitive approach, practical purpose, educational purpose, evaluation of educational students' achievements.

УДК 372.881.1

О.М. Яцишин
м. Вінниця, Україна

АВТОЛІНГВОДИДАКТИКА ЯК ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА САМОНАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Постановка проблеми. Подальший поступ інтеграційних процесів у глобалізованому соціально-економічному, політичному й гуманітарному просторі значною мірою залежатиме від успішності налагодження ефективної міжкультурної комунікації, за умов якої «пошук спільної мови» не в останню чергу передбачає власне володіння такою мовою.

Взаємозв'язок між рівнем іноземних знань працівників і ефективністю здійснюваної ними професійної діяльності підтверджується офіційними даними статистики: за результатами досліджень Європейської комісії в результаті слабкого володіння іноземними мовами свій бізнес щорічно втрачають 11 % малих і середніх підприємств ЄС. Щодо України, то навіть форуми загальноєвропейського масштабу, які тут проводились у новітній історії, і яким передувала багаторічна підготовка, довели неспроможність переважної кількості працездатного населення здійснювати комунікацію іноземною мовою.

Відтак, актуальним завданням сучасної методичної науки є розробка та практична реалізація ефективних лінгводидактичних технологій, здатних забезпечити високу

результативність процесу оволодіння іноземними мовами представниками різних цільових аудиторій. При цьому у методиці викладання іноземних мов усе більшої ваги набуває антропологічний підхід, відповідно до якого вся увага дослідників зосереджується на ролі й значенні людського фактору в процесі навчання іноземних мов.

Варто зазначити, що важливими вимогами сучасності є необхідність спрямування лінгводидактичних дій на розвиток особистості як активного суб'єкта процесу пізнання та його всебічну підготовку до безперервного процесу освіти, саморозвитку й самовдосконалення протягом усього життя. При цьому рівень автономії, самостійності майбутніх фахівців у процесі вивчення іноземної мови повинен розглядатися як обов'язковий критерій рівня володіння нею. Необхідність розвитку уміння вчитися докорінно змінює характер взаємовідносин між викладачами та учнями / студентами у лінгводидактичному процесі, дозволяє по-новому поглянути на оптимізацію цього процесу та переосмислити існуючі методи викладання іноземних мов.

Аналіз попередніх досліджень. Теоретичні і практичні засади організації процесу самоосвітньої діяльності представників різних цільових груп з оволодіння іноземними мовами висвітлювались у працях багатьох вітчизняних і зарубіжних науковців, як от: М. Баришніков, Н. Бориско, М. Васильєва, А. Капаєва, Я. Колкер, Н. Коряковцева, Н. Кузовлева, В. Курінський, Д. Літл, О. Мітусова, О. Мусніцька, Ю. Омеляненко, Ю. Пасов, Г. Рогова, О. Рябоконт, К. Саломатов, О. Соловійова, Т. Хатчінсон, О. Устінова, А. Уотерз, Х. Холек, В. Шерстенікіна та ін.

Окремі аспекти зазначеної проблеми вивчаються у контексті подальшої наукової розробки низки концепцій і підходів до навчання, як от: 1) особистісно-діяльнісний комунікативний підхід до навчання іноземних мов; 2) компетентнісний підхід до навчання; 3) концепція автономії та автономного / самокерованого навчання; 4) концепція безперервної освіти; 5) підхід, що ґрунтується на наявних в особистості мовних знаннях, уміннях і навичках (*skills-based approach*) та ін.

Перспективним напрямом удосконалення організації самоосвітньої діяльності є подальший розвиток автолінгводидактики як теорії і практики самостійного оволодіння іноземною мовою на основі вивчення й узагальнення положень відповідних концепцій і підходів, а також передового педагогічного досвіду.

Стаття присвячена окремим теоретичним і прикладним аспектам організації самоосвітньої діяльності у сфері навчання іноземних мов. Ставимо на меті: 1) обґрунтувати правомірність використання та релевантність терміну «автолінгводидактика», з'ясувавши його етимологію і сутнісні ознаки відповідного позначуваного ним феномену; 2) відзначити теоретичну значущість автолінгводидактики для подальшої розробки низки концепцій і підходів до навчання іноземних мов; 3) розглянути прикладні аспекти автолінгводидактики, розкривши її безпосередній зв'язок із практикою самоосвітньої діяльності представників різних цільових аудиторій; 4) розкрити суттєві структурно-змістові характеристики автолінгводидактичної діяльності і відтак, окреслити перспективи організації ефективної самостійної роботи з оволодіння іноземною мовою; 5) сформулювати відповідні висновки.

Виклад основного матеріалу. Загальновідомо, що спочатку було Слово. Цілком логічним вважаємо розпочати виклад основного матеріалу з аналізу термінологічного аспекту проблеми, який у контексті багатьох досліджень часто-густо виявляється найскладнішим і таким, що закриває низку дослідницьких перспектив.

Досвід здійснення наукових пошуків засвідчує, що різноманітні й часто суперечливі підходи до трактування ключових концептів відповідних теоретичних побудов у різних галузях знань призводять до: 1) екстенсивної термінотворчої активності авторів; 2) відмови (а радше, закликів до відмови) від вживання окремих термінів, контрверсійність поглядів щодо змісту яких досягає критичної маси. В обох випадках часто йдеться про славнозвісний «волютаризм авторів».

У сучасній науковій і навчально-методичній літературі активно оперують такими термінами як «самоосвіта», «самонавчання», «самоосвітня діяльність», «самостійна навчальна діяльність», «автодидактика», «учіння» та ін., які є близькими за змістом категоріями, що позначають практично одну й ту ж саму реальність – здобуття особистістю нових знань і досвіду в самостійно організованому й здійснюваному процесі пізнання. Їх широке некритичне (таке, що нівелює можливі змістовні і структурні відмінності) використання робить цілком слушним запитання про доцільність запровадження нових термінологічних одиниць на такому і без цього досить насиченому категорійному полі.

Аби віднайти відповідь на сформульоване запитання, необхідно розглянути такі міркування. Як зауважує І. Ворожцова, «зазвичай, коли виникає нова назва, з цим пов'язані якісь соціальні феномени» [2, с. 6]. При цьому автор нагадує, що поява нового терміну, який був підхоплений науковою спільнотою, ніколи не є випадковою. Такий факт виявляє, як правило, таємні пружини розвитку ідей у цій галузі [там само, с. 8].

Варто також згадати парадоксальну, на перший погляд, ідею, яку висловили шведські науковці Йонас Рідерштреле (*Jonas Riddersträle*) та Кйель Нордштрём (*Kjell Nordström*). Суть концепції полягає в тому, що все, що коли-небудь буде створеним, винайденим людством, уже існує у вигляді його самостійних частин. Варто лише знайти правильне поєднання вже існуючих компонентів. Ідея видається не такою неоднозначною, якщо згадати окремі феномени сучасності, як от: *e-mail*; *edu-tainment*; *TV dinners*; *distance-learning*; *bio-tech*; *snowboard* та інші.

Автолінгводидактика цілком вписується в цю канву логічних міркувань і може вважатися похідною від понять «лінгводидактика» та «автодидактика». Не маючи на меті в межах цієї публікації здійснити детальний аналіз суперечливих поглядів на сутність вищезазначених феноменів, стисло розкриємо їхній зміст.

Отже, термін «лінгводидактика» як альтернативний «методиці викладання іноземних мов» був введений М. Шанським ще в 1969 році, а з 1975 року визнаний як міжнародний. У наукових джерелах знаходимо такі похідні терміни: перекладацька лінгводидактика; комп'ютерна лінгводидактика; національна лінгводидактика, лінгводидактика та ін.

Зауважимо, що в англійській літературі термін «лінгводидактика» не використовується, а відповідна предметна галузь повністю покривається двома самостійними прикладними дисциплінами: «Викладання іноземної мови» (*Language Education*), що розглядає процес навчання з точки зору викладача, та «Засвоєння другої мови» (*Second Language Acquisition*), що розглядає цей процес з точки зору того, хто навчається.

Лінгводидактика (від лат. **lingua** – мова + грецьк. **didaktikos** – повчальний) – це прикладна лінгвістична дисципліна, що розглядає як навчання іноземної мови, так і засвоєння іноземної мови.

Лінгводидактика формулює загальні закономірності, які стосуються функціонування механізмів здібності людини до вивчення іноземної мови, до спілкування нею, а також способів їхнього формування. Лінгводидактика виступає у цьому контексті в якості методологічного аспекту теорії навчання. Вона покликана розробляти основи методології навчання іноземних мов стосовно різноманітних очікуваних результатів цього процесу.

У свою чергу, автодидактика (від грецьк. **autos** – сам + **didaktikos** повчальний) визначається як теорія і практика конструювання власних технологій навчання і являє собою сукупність прийомів навчання, які використовуються суб'єктом учіння головним чином у процесі самоосвіти.

На об'єктивний характер автодидактики вказував В. Курінський: «Жодній людині не вдається уникнути її. Навіть коли людину навчають у Кембриджі або Сорбоні педагогіці. З першого кроку свого (а точніше – з першого руху в материнському лоні) кожен із нас – самоук» [3, с. 3].

Синтез сутнісних структурно-змістових і функціональних ознак автодидактики й лінгводидактики дає підстави вважати, що автолінгводидактика – це теорія і практика самостійного оволодіння іноземною мовою на основі конструювання й методично доцільного

застосування ефективних засобів самоосвітньої діяльності. Наголошуємо, що йдеться не просто про самостійний процес пізнання, а такий, що базується на володінні суб'єктом і методично доцільному застосуванні ним ефективних стратегій самонавчання.

У який спосіб виявляє себе й реалізується практична складова автолінгводидактичної діяльності?

Відомо, що знання і кваліфікації, які особистість отримує у контекстах формальної системи освіти, становить лише базис особистісного професійного розвитку. Щодо надбудови, то в умовах швидкого оновлення інформації її основу становлять здобутки подальшого, часто самостійно організованого, процесу пізнання.

Зауважимо, що в окремих, особливо високотехнологічних, галузях швидкість оновлення інформації така, що на час присвоєння випускникам офіційних кваліфікацій, отримані ними предметні знання виявляються апriorі застарілими. Варто взяти до уваги, що 90 % знань, якими ми володіємо сьогодні, ще 50 років тому науці не були відомі.

І хоча мова являє собою доволі ригідну систему, що зазнає радше еволюційних, а не революційних змін, іноземна мова – це предмет, який потрібно вивчати та удосконалювати впродовж усього життя.

Власна викладацька діяльність може розглядатися як один із способів постійного апгрейдингу іншомовних знань, оскільки у такий спосіб реалізується принцип, який свого часу сформулював Сенека – *Docendo discimus* (з лат. дослівно – «Навчаючи навчаюсь»), але й він вимагає постійної копiткою самостійної роботи.

Отож, якими є можливі й бажані результати ефективно організованої автолінгводидактичної діяльності? Вважаємо, що прикладом можуть бути, зокрема й, здобутки відомих історії поліглотів, як от: хранителя Ватикану кардинала Джузеппе Каспара Меццофанті, який оволодів і вільно розмовляв на шестидесяти мовах; або Генріха Шлімана німецького комерсанта й археолога, який винайшов оригінальний спосіб оволодіння багатьма іноземними мовами; британського журналіста Гарольда Вільямса, який засвоїв п'ятдесят вісім мов; або ж Валерія Курінського, українського автодидакта, який розробив авторську методику самоосвіти, завдяки якій опанував понад двадцять іноземних мов, а також багатьох інших ентузіастів.

У чому полягає секрет їхньої успішної самореалізації на ниві самоосвіти? Якими є передумови ефективної автолінгводидактичної діяльності? Відповідь для нас цілком очевидна: дотримання балансу між її психологічною та операційною складовими.

Вивчення іноземної мови – це проблемна ситуація, в якій ті, хто навчається, повинні обробляти великі обсяги нової інформації та розв'язувати комплексні пізнавальні задачі. Для того, аби така діяльність призводила до бажаних результатів, вона повинна: 1) мати відповідну мотиваційну підтримку; 2) бути організована в найбільш оптимальний спосіб, що забезпечуватиме отримання очікуваних результатів.

Важливість розвитку мотиваційного компоненту самоосвітньої діяльності є загальноновизнаною. Як стверджують автори, «автодидактика тримається на вістрі усвідомлення. Це вістря має окрему назву – інтерес. Коли воно притуплюється, усвідомлення стає пасивним, неорганічним, чужим і відчужуючим. Актуальний інтерес є, так би мовити, одним із головних робочих органів автодидактики, найважливіша деталь в її механізмі» [4, с. 16].

Щодо нагальності удосконалення операційної складової діяльності із самостійного вивчення іноземних мов, то, як не парадоксально, *відповідь* тут може критися в *питаннях*, які слушно ставлять фахівці із самоосвіти, зокрема: «А чи вмієте ви вчитися? Чи є у вас власні прийоми роботи над мовою? Чи знаєте ви, як ефективно вивчати нові слова або читати новий текст? Як працювати над вимовою? Одним словом, як перетворитися із «сліпого» керованого у навчанні в самостійного суб'єкта оволодіння іноземною мовою, який не залежатиме від поганих підручників та некваліфікованих викладачів?» [1, с. 7].

У більш формальних наукових термінах, досягнення збалансованого розвитку психологічної та інструментальної складових автолінгводидактичної діяльності розглядається з точки зору формування в особистості низки особистісних стратегій ефективного оволодіння

іноземною мовою: 1) Когнітивні стратегії – пов’язані безпосередньо з процесом самонавчання, прийомами обробки й засвоєння навчального матеріалу; 2) соціо-афективні стратегії – включають комунікації з носіями мови, навчальну кооперацію з іншими суб’єктами самоосвітньої діяльності, створення позитивного емоційного фону навчання; 3) метакогнітивні стратегії, спрямовані на встановлення цілей навчання, організацію навчального процесу, самоперевірку й самоконтроль [5, с. 141].

Вважаємо, що розвиток вищезазначених стратегій передбачає:

1. Підвищення рівня інтроспекції суб’єкта діяльності, наявність та постійне розширення у нього адекватних знань про власні індивідуально-психологічні особливості, що суттєвою мірою позначаються на академічних успіхах / невдачах (визначення, врахування (й подальше використання переваг) власного мотиваційного профілю, ідентифікація індивідуального стилю учіння та ін.), відтак зростання здатності до психологічної саморегуляції.

2. Озброєність знаннями про ефективні способи самостійного здобуття знань, практичне оволодіння відповідними методиками, а також розширення їхнього репертуару (у тому числі за рахунок отримання відповідної консультаційної допомоги з великої кількості наявних нині джерел).

3. Постійний моніторинг результатів власної лінгводидактичної діяльності (відповідний зворотний зв’язок може вимагати зовнішньої професійної консультативної допомоги, однак може також реалізовуватися шляхом складання різного роду тестів на володіння іноземною мовою, як формальних стандартизованих, так і тренувальних для самоперевірки, широко доступних на мережевих ресурсах, а також власне в контекстах актуальної комунікації з використанням іноземної мови).

Очевидно, що реалізація вищезазначених загальних умов вимагатиме обґрунтування цілком конкретних дидактичних заходів, детальний опис, верифікація та практичне застосування яких сприятиме подальшому розвитку технології автолінгводидактичної діяльності. Це має завданням майбутніх досліджень розглянутої комплексної проблеми.

На основі вищенаведених міркувань видається можливим сформулювати такі **висновки**. Автолінгводидактика позначає цілком об’єктивний феномен, що має імплікації як у теорії, так і практиці самонавчання іноземних мов. Термін «автолінгводидактика» є результатом синтезу понять, за якими стоять відповідні галузі знань, а також практика засвоєння цих знань. Автолінгводидактична діяльність є невід’ємною складовою процесу оволодіння іноземною мовою. Більше того, оптимально побудована автолінгводидактична діяльність є запорукою успішного оволодіння мовою як засобом комунікації. Ефективно організованою є така автолінгводидактична діяльність, що враховує потенціал психологічної та інструментальної складових діяльності як такої. Формування подібних навичок самоосвітньої діяльності не може мати лише «хаотичний» (невпорядкований) характер, а має радше бути цілеспрямованим процесом психологічної та інструментальної підготовки особистості до взяття на себе відповідальності за процес і результати діяльності із засвоєння іноземної мови.

Література:

1. Бориско Н.Ф. Сам себе методист или советы изучающему иностранный язык. Киев: «Фирма «ИНКОС», 2001. – 267 с.
2. Ворожцова И.Б. Основы лингводидактики. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям «Филология», «Теория и методика преподавания иностранных языков и литератур». – Ижевск: Удмуртский государственный университет, 2007. – 113 с.
3. Куринский В.А. Автодидактика: Тезисы. Стихи. Опыт изучения китайской иероглифики. – К.: Рад. шк., 1990. – 168 с.
4. Курінський В.О. Самоосвітні роздуми. – К.: Т-во «Знання» України, 1991. – 48 с.
5. Zaitseva E.N. The Development of Language Learning Strategies in Telecommunication Environments. In Proceedings of International Conference «Telecommunication in Education and Training». Prague, May, 23-26, 2001. – P. 138-143.

Стаття присвячена питанням становлення автолінгводидактики як окремої предметної галузі та практики самостійного оволодіння іноземною мовою. Розкрито етимологію терміну «автолінгводидактика», а також сутнісні ознаки позначуваного ним феномена. Обґрунтовується важливість формування в особистості індивідуальних ефективних стратегій самонавчання, що базуються на збалансованому розвитку мотиваційної та інструментальної складової відповідної діяльності.

Ключові слова: автолінгводидактика, автодидактика, лінгводидактика, мотиваційне забезпечення, стратегії самонавчання.

Статья посвящена вопросам становления автолингводидактики как отдельной предметной области и практики самостоятельного овладения иностранным языком. Раскрыта этимология термина «автолингводидактика», а также сущностные признаки феномена, который им определяется. Обосновывается необходимость формирования у личности индивидуальных самообразовательных стратегий на основе сбалансированного развития мотивационной и инструментальной составляющей соответствующей деятельности.

Ключевые слова: автолингводидактика, автодидактика, лингводидактика, мотивационное обеспечение, самообразовательные стратегии.

Some issues related to establishing autolinguodidactics as a separate subject area and practice of foreign language self-training are considered in the article. Revealed are the etymology of the term «autolinguodidactics» and essential features of the relevant phenomenon denoted by it. The importance of building up individual self-training strategies based on the balanced development of both motivational and instrumental components of the relevant activity is substantiated.

Keywords: autolinguodidactics, autodidactics, linguodidactics, motivational support, self-training strategies.

УДК 371.13;94(477.43/.44) «18/19»

Т.П. Зузяк
м. Вінниця, Україна

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ В ДУХОВНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ПОДІЛЛЯ

Постановка проблеми. Сучасний період розвитку школи і педагогіки України, гуманізація і демократизація освіти обумовлюють необхідність звернення до досвіду минулого, ретроспективного вивчення та узагальнення історичних педагогічних теорій. 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. Розвиток педагогічної освіти в духовних навчальних закладах освіти Поділля відбувався в умовах глобальних соціально-політичних і національних протиріч, розв'язання яких напряму залежало від реформаційних процесів, здійснюваних Російською Імперією у зазначений період.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед сучасних наукових доробків немає чіткого висвітлення особливостей становлення вчителя в духовних закладах освіти Поділля в історичній ретроспективі, а історія педагогічної освіти Поділля в науковій літературі розглядалась переважно в контексті історії педагогіки України (Л. Артемова, О. Бабіна, Л. Медвідь, А. Левківський, І. Кучинська). На цю проблему частково звернули увагу й сучасні історики (І. Сесак, Л. Анохіна, Б. Хіхляч, О. Вороліс, М. Вороліс та інші). Історичні обриси розвитку педагогічної освіти й загальнопедагогічної та професійної підготовки майбутніх учителів, зокрема, що становлять значний інтерес для нашого дослідження розглянуті в працях Н. Дем'яненко, Н. Дічек, С. Сірополка, М. Ярмаченка, та інших.

Мета статті полягає у висвітленні підготовки вчителя в духовних навчальних закладах освіти Поділля.

Виклад основного матеріалу. Духовні навчальні заклади — навчальні заклади християнської цивілізації. Що однаково присутні в історії католиків, православних і

протестантів. В Давній Русі школи існували при церквах та монастирях, освіта в них несла виключно релігійний характер. На Поділлі православні семінарії поширюються в XVIII ст. У 1797 р. в Шаргороді була відкрита Подільська семінарія. Перші керівники і учителі в семінарії були вихованцями Київської академії. Усіх учителів на початку роботи академії було 9, студентів біля 160 чоловік. У 1802 році було відкрито нові класи: поетичний, риторичний і філософський, число вихованців семінарії зросло до 625. В цьому ж році семінарія вперше відправила двох своїх вихованців із риторичного класу на навчання до Київської семінарії для підготовки їх до вчительської діяльності. В цьому ж році було відкрито богословський клас [1, с. 19]. Подільська семінарія в навчальному відношенні була облаштована на зразок Київської академії. Класи поділялись і називались так, як і в Київській духовній академії. Після переходу Подільської духовної семінарії у Кам'янець (1806), у класах колишньої семінарії працювали духовне училище і духовна школа. Шаргородське духовне училище проіснувало аж до 1893 року і було переведене у Тиврів [1, с. 33]. В 1814 році було відкрито ще одне духовне училище в Привороті (тепер с. Подільське Хмельницької області) [2, с. 30]. Слід зазначити, що після приєднання Поділля до Росії, Російська імперія корегувала освітні реформи на Поділлі. В 1808 році згідно з «докладом про удосконалення духовних училищ», всі духовні навчальні заклади передбачалось розділити на чотири розряди: 1) духовні академії для вищої духовної освіти майбутніх священослужителів, а також для вчителів духовно-навчальних закладів; 2) духовні семінарії з середнім курсом для приготування священників; 3) училища земські — для приготування в семінарії і взагалі для нижчої освіти; 4) училища приходські, для розповсюдження однічної освіти в селах. Всі єпархії Росії були поділені на чотири духовно-учбових округа, кожний під веденням своєї духовної академії.

На Поділлі в середині XIX ст. найпоширенішим видом духовного навчального закладу була недільна школа (катехітична школа, парафіяльна школа). В 1858-61 р. відомий хірург М.І. Пирогов (1810-1881) був попечителем Київської навчальної округи (до якої входила Подільська губернія) і підтримував прогресивні починання в педагогічній справі [3, с. 448]. Щоб з'ясувати стан освіти, він відвідував учбові заклади, знайомився з побутом учнів та учителів, відвідував уроки, брав участь у засіданнях педагогічних рад. З метою поліпшення рівня навчання Пирогов рекомендує учителям обмінюватись досвідом роботи, вивчати кращий з них, дає безпосередньо накази і поради в циркулярах [4, с. 172]. Був прихильником та опікуном недільних шкіл, де визнавав потребу навчання українською мовою, прихильно ставився до ідей М. Драгоманова [5, с. 447]. М. Драгоманов в свою чергу згадує про Тимчасову педагогічну школу (м. Київ). Організував ТППШ міністр Головін на кошти, що їх виділив цар. У ТППШ приймали учнів, які мали певні знання. Щоб виховати з них учителів народних шкіл, а потім заснувати народну освіту й у такий спосіб паралізувати політичні впливи в Київській, Волинській і Подільській губерніях [4, с. 445]. У 1859 році М.І. Пирогов, як попечитель Київського учбового округу, дає офіційний дозвіл на відкриття недільних шкіл і забезпечує практичну допомогу для їх створення. У листі до міністра освіти він писав: «Беручи до уваги користь недільних шкіл для дітей трудового класу, які не мають ні часу, ні грошей, я дозволив... студентам відкрити недільну школу для хлопчиків». Перша недільна школа була відкрита 11 жовтня 1859 року в приміщенні Києво-Подільського повітового дворянського училища. У ній навчалось понад сто учнів віком від семи до тридцяти років. Заняття проводились у недільні та святкові дні. Особливістю їх було не тільки те, що учні навчалися там безкоштовно, а й те, що вчителі працювали добровільно. В основному це були студенти Київського університету, серед них М. Старицький, М. Драгоманов, А. Свидницький, К. Шейковські, В. Португалов і ін [6]. Значний інтерес до діяльності недільних шкіл виявив видатний український поет Тарас Шевченко. Він покладав на них великі надії, як на один із головних навчальних закладів для народу, цікавився їх роботою, надавав їм матеріальну допомогу. Шевченко висунув ідею створення відповідних підручників з різних галузей знань, які б не обмежувалися лише навчанням елементарної грамоти, а й давали б знання з природничих і гуманітарних наук. Спеціально для недільних шкіл поет написав і за власний рахунок видав «Буквар южнорусский» [7, с. 276]. В 1867-69 р.р. духовно-учбові округи були відмінені,

адміністративна влада академій по відношенню до семінарій і семінарій по відношенню до духовних училищ знищена. Для управління всіма духовними навчальними закладами був створений комітет при Синоді.

В 1884 р. устав і штати духовних навчальних закладів знову піддалися новому перегляду. Становище вчителів церковно-приходських шкіл на Поділлі було жалюгідним. Багато учителів церковно-приходських шкіл не мали педагогічної підготовки. Навчання було незадовільним. З кінця 60-х років кількість церковно-приходських шкіл поступово зменшувалася за браком відповідних умов для існування. На Поділлі число шкіл знизилось у 1882/83 навчальному році до 756. [8, с.73] Сутність положення 1884 року зводилось до повної передачі церковних шкіл у руки духовенства. Матеріальна бідність церковної школи на Східному Поділлі особливо тяжко відгукується на положенні вчителя. Як зазначає О. Лотоцький «підготовлених вчителів в церковних школах Поділля нараховувалось – 721, непідготовлених – 732, тобто перших – 49 %, останніх – 51 %. Лиця з середньою і спеціально-педагогічною освітою дивляться на проходження вчительської діяльності, як на тимчасове положення, з якого намагаються швидше вийти шляхом переведення на іншу службу. Непідготовлені вчителі не йдуть в грамоті далі своїх учнів [8, с. 73]. Таким чином, більше половини вчителів не підготовлені до вчительської діяльності. Після 1884 року настало помітне збільшення числа церковно-приходських шкіл. Варто зауважити, що жіночі духовні єпархіальні училища готували кадри для начальних сільських шкіл. В 1900 році при цих учбових закладах були створені педагогічні класи для підготовки вчительок церковно-приходських шкіл [9, с. 17].

На 1891 рік на Поділлі знаходяться наступні духовні навчальні заклади освіти: духовна семінарія, 4 чотирикласних чоловічих духовних училища (Каменецьке, Приворотське, Тульчинське, Шаргородське), 2 жіночих духовних училища (Каменецьке, Тульчинське). Контингент викладачів Подільської духовної семінарії складався переважно з молодих людей – віком молодше 30 років (4), від 30 до 40(10), а люди зрілого віку від 40 до 50 (3) і старшого віку від 50 до 60(1). Майже всі викладачі з вищою богословською освітою, а саме 10 из них отримали освіту в Київській духовній академії, 4 – в Санкт-Петербурзькій, 3 – в Московській і 2 отримали університетську освіту (в Київському і Новоросійському). З усього числа викладачів (34) 4 чоловічих духовних училищ в віці молодше 30(10) і від 30 до 40 (18), в віці старше 40 (от 40 до 50-1, от 50 до 60-1, от 60-70-1) [10].

Висновки. Становлення і розвиток педагогічної освіти на Поділлі відбувалися в єдиному історико-освітньому процесі країни. З середини XIX ст. реформування в сфері педагогічної освіти, побудова нової освітньої мережі була обумовлена потребами капіталістичного розвитку господарства. Відміна кріпосного права в Російській імперії теж посприяла подальшому поштовху до розвитку педагогічної освіти в її окраїнах, в тому числі і на Поділлі. Освіта перетворювалась урядом в один із засобів політичного впливу царизму на підтримку його курсу щодо русифікації краю, а також виступала однією з форм національного гноблення населення Поділля. У цілому, як показує проведене дослідження з духовних навчальних закладів протягом XIX ст. виділялась Кам'янець-Подільська духовна семінарія, а також Тульчинське жіноче єпархіальне училище (60-ті роки XIX ст.) Однак, під впливом соціально-економічних зрушень, що відбувались в Подільській губернії у кінці XIX зростає кількість духовних навчальних закладів. Духовна освіта сприяла розвиткові науки, культури, поезії, драматичного театру (інтермедії з інтерлюдіями) тощо. Причетні до цього такі особи як Сковорода Григорій Савич, Величковський Іван, Почаський Софроній та інші.

Література:

1. Нагребецький А. Н. Шлях крізь віки. Нариси історії навчальних закладів Шаргородщини / А.Н.Нагребецький. - Вінниця : Вид. Балюк І. Б., 2006. – 464 с.
2. Лисий А. К. Нариси історії Подільської (Вінницько-Брацлавської) Єпархії. 1795-1995 / А.К. Лисий. – Вінниця : [б. и.], 1995. – 120 с.
3. Попович М. Нарис історії культури України/ М.Попович. – К., 1998. – 728 с.: іл..

4. Голобородько В.М. До питання про науково-педагогічну діяльність М.І. Пирогова./ В.М. Голобородько // Матеріали ІІ наук.- практ. конференції, м. Хмельницький. – 1993.– с.173.
5. Мацько С. Розвиток української освіти 19ст. крізь призму ідей Михайла Драгоманова/ С.Мацько //Педагогічний дискурс : зб. наук. праць / гол. ред. І. М. Шоробура. - Хмельницький : ХГПА, 2013. – Вип.15. – 799 с.
6. Добролюбов Н. А. О значении авторитета в воспитании (Мысли по поводу «Вопросов жизни» г. Пирогова) // Собр. соч.: В 9 т. – М., 1961. – Т.1. – С. 493-514.
7. Лист попечителя Київського учбового округу М.І. Пирогову від 13 жовтня 1859 р. міністру народної освіти про відкриття недільної школи в Києві// ЦДІА України. - Ф.707. – Оп.25.-Спр.352. – Арк.11.
8. Лотоцкий А. Народное образование в Подольи в его прошлом и настоящем / А. Лотоцкий // Образование. – 1899. – № 4. – С. 73.
9. Смирнов В.И. Педагогическое образование в России конца – начала вв./ В.И. Смирнов//Педагогика – 2002. – № 5. – С. 17-21.
10. Труды Подольского епархиального историко- статистического комитета / под ред. Н.И. Яворовского, Е.И.Сецинского. – Каменец Подольск: Тип. Под. губ. правл., 1893. – Вып. 6. – XII, 560, 76 с.

В статті аналізуються історія та розвиток педагогічної освіти на Поділлі в духовних навчальних закладах освіти другої половини XVIII-XIX століть, які прямим чином залежали від реформаційних процесів, здійснених Росією у зазначений період. В статті аналізуються особливості професійної підготовки вчителя в історичному поступі на території Поділля. Доведено, що стан педагогічної освіти на Поділлі був яскравою ілюстрацією суті політики російського уряду в галузі освіти.

Ключові слова: Поділля, педагогічна освіта, Російський уряд, духовна семінарія, недільна школа.

В статье анализируются история и развитие педагогического образования на Подолье в духовных учебных заведениях второй половины XVIII-XIX веков, которые прямым образом зависели от процессов реформирования, осуществленных Россией в указанный период. В статье анализируются особенности профессиональной подготовки учителя в историческом развитии на территории Подолья. Доказано, что состояние педагогического образования на Подолье был яркой иллюстрацией сути политики русского правительства в области образования.

Ключевые слова: Подолье, педагогическое образование, духовная семинария, воскресная школа.

УДК 371.214.114

О.Ю. Пінаєва, Ю.М. Федик, О.М. Кармазіна
м. Вінниця, Україна

АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ ДО МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Постановка проблеми. Сучасна освіта покликана бути важелем трансформації суспільства і відіграє важливу роль. Гуманізація у поєднанні з бурхливим науково-технічним розвитком зумовлюють необхідність перегляду всіх компонентів навчально-виховного процесу в ВНЗ, вимагають зміни стосунків педагогів і студентів, передбачають взаєморозуміння й довіру в усіх видах їх суспільної діяльності.

Використання засобів навчання нового покоління у професійно-практичній підготовці не вимагає від вчителя технологій значної позафахової підготовки, тобто вимоги до підготовки не перевищують компетенцій, які достатньо мати при використанні звичайних технічних засобів навчання. Ефективність сучасних мультимедійних засобів навчання, яка визначається їх інтерактивністю, мобільністю, багатофункціональністю значно перевищує ефективність традиційних технічних засобів навчання.

Найголовніше, про що не слід забувати: позитивні властивості засобів нових інформаційних технологій навчання можуть виявлятися тільки тоді, коли вони органічно поєднуються з традиційними засобами, органічно вписуються у існуючі організаційні форми навчання, доповнюючи систему засобів навчання.

Аналіз останніх досліджень, в яких започатковано розв'язання проблеми. Аналіз фахової та психолого-педагогічної літератури, дисертаційних досліджень, свідчить про посилену увагу до проблеми використання інформаційних технологій в навчальному процесі. Так, зокрема, низку робіт присвячено визначенню та формуванню професійно значущих якостей фахівців для успішного виконання певної професійної діяльності (Р. Гуревич, А. Панфилова, О. Пехота, О. Пометун, І. Підласий, О. Трошкін) [1, с. 3].

Метою статті є теоретичне обґрунтування шляхів використання інформаційних технологій викладачами у процесі підготовки майбутніх фахівців, а також доцільності застосування інформаційних технологій в процесі навчання.

Виклад основного матеріалу. Головне завдання професійного навчання вчителів технологій в новій парадигмі випереджальної освіти полягає у допомозі студентові пройти шлях самореалізації. Однак орієнтація професійної освіти на світ праці, як і раніше, залишається в силі, оскільки найважливіша частина самореалізації людини здійснюється в трудовій діяльності.

Педагогічний процес у вищому навчальному закладі вибудовується за різними принципами та концепціями. Саме концепція гуманізму – це основна засада освітньої політики, а виявлення творчих здібностей студентів – провідний аспект гуманізації. Тенденції розвитку сучасних інноваційних технологій освіти пов'язані з гуманізацією освіти, яка сприяє самоактуалізації і самореалізації особи.

В умовах реформування вищої освіти значне місце займає пошук та застосування ефективних методів і засобів навчання, розробка методичних систем, технологій викладання, підвищення дієвості навчання в цілому.

Під педагогічними інноваційними технологіями розуміється якісно нова сукупність форм, методів та засобів навчання, виховання й управління, яка приносить суттєві зміни у результат педагогічного процесу [4].

У сучасному навчально-виховному процесі ВНЗ активізувався пошук інноваційних форм і методів роботи у навчальній діяльності студентів. Пошук нових оптимальних форм побудови педагогічного процесу допомагає викладачам здійснювати якісну підготовку майбутніх фахівців. Насамперед, це інтерактивні технології навчання, які тісно переплітаються з традиційними методами навчання.

Вихід на інноваційні технології освіти, мета яких підготувати конкурентоспроможного спеціаліста з необхідним рівнем особистих і професійно значущих якостей, що оптимально задовольняють запити освіти, відкриває нові горизонти для навчальної діяльності [2].

Підхід та впровадження інноваційних технологій у навчально-виховний процес дає змогу готувати конкурентоспроможних фахівців з високим рівнем кваліфікації, який відповідає вимогам сучасної школи, з творчим мисленням та прагненням до постійного професійного вдосконалення.

Змінність і динамічність сучасного життя вимагають від особистості не тільки постійного пристосування до змінних умов, а й ініціації нових змін. Здатність до інноваційної діяльності стає значущим компонентом підготовки фахівця будь-якого фахового спрямування.

Якщо новація – це потенційно можлива зміна, то інновація – це зміна реалізована. Тому з метою підвищення якості підготовки висококваліфікованих спеціалістів ми впроваджуємо у навчальний процес інноваційні методи навчання.

Вважаємо, що особистісна готовність фахівців до інноваційної діяльності має включати ряд складових: здатність до саморозвитку, зайняття активної особистісної позиції у реалізації інноваційних пошуків, позитивне ставлення до інновацій. Системні аспекти професійної підготовки є досить поширеним об'єктом психолого-педагогічних досліджень [1].

Аналіз інноваційної діяльності викладачів показує, що у навчально-виховному процесі, в основному, впроваджуються інноваційні технології, які є ефективними формами засвоєння навчального матеріалу та успішно застосовуються викладачами при вивченні професійно-орієнтованих дисциплін. Ми можемо зазначити основні технології: особистісно-орієнтоване

навчання та виховання, інтерактивні технології, теорію проблемного навчання, проекту технологію, технологію групової навчальної діяльності.

Сьогодні основна увага в підготовці майбутніх фахівців акцентується на тому, що навчальний процес у ВНЗ повинен будуватися таким чином, щоб студенти оволодівали професійними навиками, закріплювали знання й уміння, перетворювали їх на інструмент практичної дії та комунікації. Адже нові знання накопичуються й опрацьовуються довкола самої діяльності, що моделюється, а та в свою чергу породжує потребу студентів у поповненні нової потрібної інформації.

Зауважимо, що сьогодення також вимагає від особистості не лише конкретні знання, уміння та навички, а й здатність до продуктивної співпраці з іншими людьми, самостійного й відповідального прийняття рішень.

Відзначаючи позитивні тенденції забезпечення ВНЗ сучасною комп'ютерною технікою, перед викладачами закладу постають новітні завдання та з'являється низка проблем:

- відсутність у закладі кваліфікованого персоналу з обслуговування цієї техніки (техніки, програмісти, лаборанти);

- неефективне використання цих засобів через відсутність спеціалізованого програмного забезпечення для опанування тією чи іншою професією (АРМ, мультимедійні презентації, електронні посібники тощо);

- студенти та працівники ще не готові до широкого застосування інформаційно-комунікаційних технологій у освіті;

- про сучасні інформаційні технології продовжують лише говорити, а не впроваджувати їх у життя (достатньо заглянути в мережу Інтернет і подивитися, який відсоток ВНЗ мають власні web-сайти);

- залишаються не розробленими відповідні методики навчання, які б дозволили повною мірою скористатись перевагами електронних навчальних посібників, мультимедійних проєкторів, інтерактивних дощок.

Найважливішим завданням будь-якого сучасного закладу освіти є підготовка конкурентоспроможного, компетентного, гнучкого фахівця, який здатний досягати визначені цілі в різних надзвичайних ситуаціях та знання якого мають оцінно-ціннісний характер, що визначають стратегію пізнавальної діяльності [2].

Вивчення та застосування інноваційних методів навчання надають можливість викладачам впроваджувати та удосконалювати нові методи роботи, підвищувати ефективність навчального процесу та рівень знань студентів.

Адже впровадження інноваційних методів значно поліпшує якість презентації навчального матеріалу та ефективність його засвоєння студентами, збагачує зміст освітнього процесу, підвищує мотивацію до вивчення дисципліни, створює умови для більш тісної співпраці між викладачами і студентами. Педагоги фахових дисциплін відчують потребу у впровадженні таких методик, які б допомогли реалізації особистісного підходу до студента. Саме такий підхід є одним із найважливіших принципів організації навчально-виховної роботи. Сьогодні вже неможливо викладати дисципліни традиційно, коли у центрі навчального процесу знаходиться викладач, а студенти мовчки сприймають матеріал, слухають пояснення на лекціях або звітують на семінарських і практичних заняттях, виконують контрольні завдання, складають заліки, іспити, одержують оцінки за ті знання і навички, які набули у процесі навчання.

Впровадження інтерактивних методик у викладання фахових дисциплін дає змогу докорінно змінити ставлення до об'єкта навчання, перетворивши його на суб'єкт. Студент стає співавтором лекції, семінарського заняття тощо. Підхід до студента, який знаходиться у центрі процесу навчання, ґрунтується на повазі до його думки, на спонуканні до активності, на заохоченні до творчості. Він полягає насамперед у підвищенні навчально-виховної ефективності занять, і як наслідок – у значному зростанні рівня реалізації принципів свідомості, активності та якості знань, умінь і навичок, які набули студенти. У працях зарубіжних педагогів цей новий підхід має назву «навчання за методом участі», «кооперативне навчання», коли створюється

можливість обговорення кожної проблеми, доведення, аргументування власного погляду. Це сприяє не лише глибшому розумінню навчального матеріалу, а й розвитку мислення та мовлення. Інтерактивне навчання у вищій школі передбачає докорінну зміну методичних стереотипів, які сформувалися у викладачів.

Організуючи навчальний процес, який спирається на використання інтерактивних методів навчання, треба враховувати входження в процес пізнання всіх студентів групи. Сумісна діяльність означає, що кожен вносить свій особистий індивідуальний вклад, в ході роботи йде обмін знаннями, ідеями, засобами діяльності.

Інтерактивні методи можуть застосовуватися при організації викладачем наступної роботи із студентами: організація тематичних занять; організація тимчасових творчих колективів при роботі над навчальним проектом; формування портфоліо студента; організація дискусій і обговорень спірних питань, що виникли в колективі; для створення освітніх ресурсів (курсів лекцій, тренінгових матеріалів, дипломних робіт, творчих робіт, аудіо і відеоматеріалів і ін.)

Для вирішення навчальних завдань викладач використовує наступні інтерактивні форми: використання кейс-технологій; проведення відео конференцій; «круглих столів»; «мозковий штурм»; «форуми»; дебати; фокус-групи; ділові і рольові ігри; case-study (аналіз конкретних, практичних ситуацій); навчальні групові дискусії; тренінги.

З професійних якостей, які зазначені у освітній кваліфікаційній характеристиці фахівця, ми виділяємо ті, якими необхідно оволодіти студенти, тобто ті навчальні дисципліни професійно-практичної підготовки, які закладають основу швейного мислення.

Вважаємо за доцільне відмітити, що конструювання і виготовлення одягу ми розглядаємо як триєдиний процес: проект, процес і продукт. Проектування одягу передбачає вирішення художньо-образних і утилітарно-технічних задач, тобто суміщає художнє формотворення і технічне конструювання. Якщо живопис, рисунок, графіка, композиція костюма належать до фахових дисциплін, які передбачають розвиток художньо-образного сприйняття світу, то конструювання та моделювання одягу, є основними дисциплінами спеціальної фахової підготовки які дають можливість створити естетичну форму костюма у матеріалі за допомогою спеціальних методів конструювання та технічного моделювання одягу.

Початкові етапи конструювання пов'язані з появою кроєного одягу (від фр. *tailleur* – кроїти), що у перекладі дослівно означає «робити за зростом та міркою». В історії швейної індустрії відомі десятки методик конструювання. До них відносяться муляжний, розрахунково-графічний, геометричний метод, методи триангуляції, конструктивних смуг і поясів та геодезичних ліній, метод розрахунку розгортки деталей одягу за зразками моделей та інші.

Основним завданням конструювання одягу є розробка креслень деталей моделей одягу для індивідуальної або типової фігури. Кожна методика конструювання включає інформацію про фігуру людини або готовий виріб, методи обробки отриманої інформації у вигляді технічних розрахунків і формул, за допомогою яких встановлюються розміри конкретних відрізків і вузлів деталей одягу, способи геометричної побудови та членування конструкцій одягу.

При проектуванні одягу також враховуються особливості тілобудови, крій і способи технологічної обробки, тобто те, що в кінцевому результаті формує систему внутрішньої інформації, яка характерна кожній методиці.

Для професійної підготовки майбутніх вчителів технологій в найбільш поширеними є муляжний та розрахунково-графічний, тоді як інші методики мають характер інженерного спрямування, тобто вимагають іншого конструкторського напрямку, наприклад, комп'ютерних методик конструювання.

Муляжний метод з'явився багато століть назад і до цих пір не втратив своєї актуальності. Створення моделей одягу і отримання розгортки їх деталей у відповідності з художнім задумом втілюється шляхом макетування (муляжування) виробу на фігурі людини чи на манекені. Експериментальний шлях проектування в «м'якій скульптурі» дозволяє достатньо враховувати анатомо-фізіологічні особливості фігури людини і, водночас, пластику тканини і складність конструктивно-декоративних особливостей моделей. Простота і доступність муляжного методу

здаються такими лише на перший погляд, вимагаючи, водночас, великої професійної майстерності, художніх здібностей та особливих практичних навичок.

Так, довготривале і достатньо успішне застосування у школах дизайну муляжного методу дозволяє вважати його універсальним способом творчого пошуку в сфері дизайн-проекування. Таким чином, знати його можливості і вміти працювати безпосередньо з матеріалом необхідно кожній швачки.

Що стосується розрахунково-графічних методів конструювання одягу, то їх формування розпочалося в кінці 18 – початку 19 століття. Наприклад, закрійник Мішель (м. Лондон) розробив систему крою, яка отримала назву Дріттель. На теперішній час таких методів відомо декілька десятків. Інший приклад: радянська єдина методика конструювання чоловічого, жіночого та дитячого одягу (ЄМКО), німецька методика «Мюллер і син», пропорційно-розрахункові методики, розрахунково-мірочні та інші.

Як бачимо, професійна підготовка майбутнього фахівця може базуватись як на одній, так і на поєднанні декількох методик конструювання одягу. Для того щоб студенти не сприймали фрагментарно лінії, відрізки чи формули, а могли засвоїти особливості розробки конструкцій моделей одягу та вибрати оптимальні методи конструювання для втілення проектної ідеї костюма у відповідній формі, необхідно шукати ті форми дидактичної підготовки, які у повній мірі відповідали б сучасному рівню дизайнерського мислення, важливість якого полягає у єдності функції, конструкції та естетики. Тому однією з основних дисциплін в навчальному процесі фахової підготовки студентів є «Конструювання одягу». У ній викладені методики конструювання одягу, які дають можливість розробити креслення конструкцій різноманітних моделей одягу. Висвітлені основні питання побудови і розкладки лекал. Вивчення дисципліни передбачає висвітлення питань, щодо загальних відомостей про одяг, його класифікацію, асортимент та термінологію; основні етапи розробки конструкцій моделей поясного, плечового, легкого та верхнього, жіночого, чоловічого та дитячого одягу; вимоги до створення лекал. Студенти також оволодівають вміннями розробляти технічну документацію, враховувати особливості матеріалу тощо. Такі вимоги також зумовлені і розвитком технології виготовлення одягу, і появою нового обладнання, і вимогами самих оточення.

Слід враховувати той факт, що невід'ємною частиною проектування одягу є необхідність втручання у процес технічного моделювання, тобто зміни основної конструкції відповідно до творчого задуму.

Безумовно, недоліком у нових умовах роботи можна вважати втрату спонтанності, характерної для усного спілкування на заняттях, проте вирішення проблеми можуть бути різні форми взаємодії з тими, хто навчається, на основі розширення мотивації такого спілкування. Проте тут виникає й інша проблема - педагоги хочуть зробити все безпосередньо самі. Як засвідчують матеріали деяких інтернетівських конференцій, викладачі більшою мірою віддають перевагу особистій участі в розробках матеріалів, ніж використанню вже розроблених іншими методик. Мабуть, це не стільки технічна проблема, скільки психолого-педагогічна.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Інноваційна освітня діяльність педагога щодо застосування нововведень не піддається формалізації, оскільки потребує врахування людського чинника, зокрема, подолання соціально-психологічних бар'єрів, формування готовності до сприйняття нових ідей та участі в інноваційних заходах відповідно до швидко змінюваних вимог суспільства. Сьогоднішні студенти вирізняються інтелектуальними, психологічними, фізіологічними особливостями, тому потребують іншого підходу в навчанні й вихованні. За інноваційними технологіями навчання – майбутнє нашої освіти.

Головною умовою інтерактивних методів навчання є ініціативність студентів в навчальному процесі, яку стимулює педагог в якості консультанта. Як відомо, інтерактивне навчання принципово відрізняється від традиційного. що інтерактивне навчання сприяє активізації навчально-пізнавального процесу, формуванню глибокої внутрішньої мотивації, надає можливості для інтелектуального та творчого розвитку, вияву ініціативи, розвиває

комунікативні вміння. Тому використання даного виду навчання є невід'ємною частиною процесу професійної підготовки майбутніх вчителів технологій.

Література:

1. Интерактивные технологии для обучения и организационного развития персонала : учебное пособие [упор. Панфилова А. П.]. – СПб : ИВЭСЭП, Знание, 2009. – 536 с.
2. Пехота О. М. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота – К. : А.С.К., 2004. – 352 с.
3. Пометун О. Сучасний урок / О. Пометун, Л. Пироженко. – К. : Видавництво А.С.К., 2003. – 192 с.
4. Трошкін О.В. Педагогічні умови розвитку ініціативності майбутніх дизайнерів у процесі навчально-творчої діяльності/ О.В. Трошкін //Дис... канд. педагогічних наук:13.00.04. Луганськ – 2004.-247с.

У статті розглянуті сучасні проблеми застосування інтерактивних технологій для викладачів у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців. Використання засобів навчання нового покоління у професійно-практичній підготовці не вимагає від вчителя технологій значної фахової підготовки. Вимоги до підготовки не перевищують компетенцій, які достатньо мати при використанні звичайних технічних засобів навчання. Ефективність сучасних мультимедійних засобів навчання, яка визначається їх інтерактивністю, мобільністю, багатофункціональністю значно перевищує ефективність традиційних технічних засобів навчання. Сьогоднішні студенти вирізняються інтелектуальними, психологічними, фізіологічними особливостями, тому потребують іншого підходу в навчанні й вихованні. Використання даного виду навчання є невід'ємною частиною процесу професійної підготовки майбутніх вчителів технологій.

Ключові слова: інтерактивні технології навчання, процес навчання фахівця, зміст фахової підготовки, оновлення підготовки майбутніх вчителів технологій.

В статье рассмотрены современные проблемы использования интерактивных технологий для преподавателей в процессе профессиональной подготовки будущих специалистов. Использование данных способов обучения у профессионально-практической подготовки не требует от учителей технологий значительного изменения профессиональной подготовки.

Ключевые слова: интерактивные технологии обучения, процесс обучения специалистов, содержание профессиональной подготовки, обновление подготовки будущих учителей технологий.

In the article the modern problems of the use of interactive technologies for teachers in the training of future specialists. Use of training a new generation of professional and practical preparation does not require significant teacher technology training. Requirements for training do not exceed the competencies that have enough using conventional teaching aids. The efficiency of modern multimedia teaching, which is determined by their interactivity, mobility, multifunctional significantly higher than the efficiency of traditional technical training. Today's students are distinguished intellectual, psychological, physiological characteristics, so they require a different approach to training and education. Using this type of training is an essential part of training future teachers of technology.

Keywords: interactive learning technology, professional training process, the content of professional training, updating training future teachers of technology.

УДК 37.015.3:378.147(045)

І.В. Шевчук
м. Вінниця, Україна

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Постановка проблеми. Психологічна адаптація є одним із провідних способів і необхідною умовою соціалізації. Для вищої школи економічного профілю слід зазначити, що чим складнішим для студента є середовище (якісно іншій зміст освіти, спільної діяльності, вимог до студента, інші форми контролю знань, самостійність тощо) і чим кардинальніші зміни відбуваються в ньому за короткий проміжок часу, тим важче студентам адаптуватися до нових

ситуацій вузівського життя. Очевидно, що саме велика кількість, значний масштаб і новий рівень змін при переході молодшої людини від умов середньої освіти до системи вищої освіти ставить проблему адаптації в центр уваги всього педагогічного колективу вищої школи економічного профілю.

Аналіз попередніх досліджень. Проблеми вивчення соціально-психологічної адаптації розглядаються у дослідженнях багатьох вчених. Ряд науковців окреслили особливості протікання процесу психологічної адаптації: у студентів молодших курсів від шкільної до вищої освіти вивчали Е. Аміріді, В. Беспалов, І. Бойко, С. Гапонов, Л. Зданевич, А. Налчаджян А, для інженерно-педагогічної специфіки про це йшлося у працях С. Гури, для випадку студентів-заочників – у праці В. Сорочинської, у разі розгляду соціальної адаптації в цілому – у працях І. Цимбал, відносно учнів ПТУ – у працях Н. Шапошнікової.

Мета статті – проаналізувати соціально-психологічну адаптацію студентів до умов академічної групи вищої школи економічного профілю, що є важливим фактором, який впливає на освітні результати з фахових дисциплін та іноземної мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. Важливим внутрішнім фактором, який впливає на освітні результати, є соціально-психологічна адаптація студента до умов академічної групи. В умовах навчання у вищій школі економічного профілю студент сприймає навчальну інформацію не тільки безпосередньо, як особистість, але й опосередковано, як член академічної групи [5]. Звідси важливим є процес формування колективу академічної групи, визначення ролі й місця кожного студента в цій групі, осмислення студентом його статусу в колективі і відповідна адекватна реакція. Питання становлення і розвитку групи, формування соціального статусу її членів, структура взаємовідносин особистості і колективу вивчаються в межах групової динаміки [4]. Але нас більше цікавить не групова динаміка, а соціальна адаптація особистості студента в умовах академічної групи вищої школи економічного профілю у процесі вивчення іноземної мови [5]. Як це визначає [9] А. Петровський, соціальна адаптація розглядається у двох поняттях:

- 1) постійний процес активного пристосування індивіда до умов соціального середовища;
- 2) результат цього процесу.

Співвідношення цих компонентів визначає характер поведінки, залежить від мети і ціннісних орієнтацій індивіда, можливостей їх досягнення в соціальному середовищі. Основні типи адаптаційного процесу – тип, що характеризується переважанням активного впливу на соціальне середовище, і тип, що визначається пасивним, конформним прийняттям мети та ціннісних орієнтацій групи – формуються залежно від структури потреб і мотивів індивіда [2]. Важливим аспектом соціальної адаптації є отримання індивідом соціальної ролі. Цим обумовлений факт, що віднесення поняття соціальної адаптації належить до основних соціально-психологічних механізмів соціалізації особистості. Ефективність адаптації значною мірою залежить від того, наскільки адекватно індивід сприймає себе і свої соціальні зв'язки. Невірне або недостатньо розвинуте уявлення про себе призводить до порушень соціальної адаптації, кінцевим проявом яких є аутизм [9].

Соціальна адаптація трактується як вид взаємодії особистості чи соціальної групи із соціальним середовищем, в процесі якого узгоджуються вимоги та очікування його учасників [10]. Важливим компонентом соціальної адаптації є узгодження самооцінок і прагнень суб'єкта з його можливостями та реальністю соціального оточення. При цьому враховується як реальний рівень, так і потенційні тенденції розвитку середовища і суб'єкта (системи вищого економічного навчального закладу і студента академічної групи). Соціальна адаптація є двобічним процесом і результатом зустрічної активності суб'єкта і середовища.

Поняття про соціальну адаптацію тісно пов'язане з поняттям соціалізації [6]. Воно означає розвиток особистості у певному конкретному суспільстві, що зумовлює появу в неї особливих рис. Цей процес також, як і соціальна адаптація, носить двобічний характер. У нашому випадку соціалізація виконує методологічну функцію у формуванні студентської особистості під впливом таких зовнішніх факторів, як умови академічної групи і освітньо-виховний процес під

час вивчення іноземної мови. Поняття соціалізації стосується не тільки умов студентської групи. Це складний, універсальний процес з багатьма соціальними, соціально-психологічними та психологічними механізмами, який використовується в різних аспектах. Автори праці [7] вирізняють кілька рівнів соціалізації, як систем формування особистості:

Перший рівень – це система формоутворень людини, яка забезпечує первинну соціалізацію. Специфіка цього рівня в тому, що формуючим елементом у ньому є гра як провідний тип діяльності в дитячому віці [3]. Гра є тим засобом, який забезпечує трансформацію загальних форм певних сфер життєдіяльності в індивідуальні форми. Саме за цією аналогією одним з ефективних способів соціальної адаптації студента до умов академічної групи вищої школи економічного профілю у процесі вивчення іноземної мови є ділові та рольові ігри. Тут потрібна особлива увага до розробки методик гри та інтенсивного використання її як засобу первинної соціалізації.

Другий рівень – це система формоутворень людини на етапі засвоєння встановлених у суспільстві відносин розподілу праці і, що є головним фактором, соціалізації на етапі оволодіння сферою професійної діяльності. За А. Капською, М. Пряжніковим і В. Семіченко, професіоналізм діяльності є одним із ефективних засобів соціалізації взагалі. Тому для покращення соціальної адаптації студента доцільно використовувати освітньо-виховні системи засновані на засвоєнні професійних економічних знань та іноземної мови і набутті відповідних навичок. Провідною повинна стати роль професійної форми засвоєння економічної культури в отриманні особистісних властивостей на етапі навчання на молодших курсах.

Третій рівень – це система інноваційної культури. Інновації є провідною формою у засвоєнні культури суспільства в юнацькому та зрілому віці [1]. Це, передусім, пов'язане з особливостями цього вікового етапу: легкість отримання нового завдання, негативізм щодо традиційного, авантюризм і максималізм як бажання взяти на себе щось інше, жага до всього провідного, впевненість у своїх силах тощо. Для нашого випадку доцільно розробити та застосувати інноваційну (або модернізовану) освітньо-виховну систему, орієнтовану на застосування найсучасніших педагогічних та психологічних прийомів, що зробить її привабливішою для студентів вищих економічних навчальних закладів.

Таким чином, культурно-діяльнісна концепція соціалізації орієнтує педагогіку на наявність у виховному процесі цілеспрямованої організації всього життєвого шляху індивідів, а також форм і засобів їх успішного включення в діяльнісно-трудове оволодіння культурою суспільства. У цьому випадку задача значно звужується – під час освітньо-виховного процесу на першому курсі вищої школи економічного профілю спрямувати студентів на засвоєння економічної культури в цілому і знань та навичок у межах обраної спеціалізації зокрема.

Г. Андрєєва виділяє три сфери, в яких здійснюється становлення особистості: діяльність, спілкування, самосвідомість [2]. Загальною характеристикою всіх цих трьох сфер є процес розширення, збільшення соціальних зв'язків особистості з навколишнім світом. Сутність діяльнісних перетворень (перша сфера) полягає у процесі розширення можливостей індивіда як суб'єкта діяльності. Друга сфера – спілкування – також належить до розширення впливу, оскільки пов'язана з діяльністю. Важливо тут як і за яких обставин відбувається збільшення зв'язків спілкування, а також що отримує особистість від цього процесу. Третя сфера розвитку особистості, на думку А. Спіркіна, – розвиток її самосвідомості. Процес соціалізації, як підкреслює І. Харламов, означає становлення в людини образу власного «Я» під впливом багатьох зовнішніх чинників.

Таким чином, суспільне формування особистості студента у процесі соціалізації в академічній групі вищої школи економічного профілю у процесі вивчення іноземної мови відбувається трьома шляхами:

– оволодіння знаннями та вміннями, що зумовлюють відповідну професійну орієнтацію індивіда в соціальному середовищі вищої школи економічного профілю, становлять передумову засвоєння вимог до майбутньої професійної діяльності;

– вироблення системи суспільних (у межах академічної групи), навчальних, практичних і гігієнічних навичок, за якими визначається ступінь відповідності поведінки студента чинним нормам навчання у вищій школі економічного профілю;

– формування здатності витримувати різноманітні психічні та фізичні навантаження, зміцнення працездатності у процесі навчання фаховим дисциплінам та іноземній мові.

Узагальнюючи основні положення робіт ряду науковців можна стверджувати, що соціально-психологічна адаптація представляє собою:

1. Процес і результат активного пристосування індивіда до зміненого середовища з допомогою різноманітних соціальних засобів (дій, вчинків, діяльності).

2. Компонент дієвого ставлення індивіда до світу, провідна функція якого полягає в оволодінні ним відносно стабільними умовами й обставинами свого існування.

3. Складову осмислення і вирішення типових, переважно репродуктивних (насамперед в аспекті професійної діяльності) завдань і проблем шляхом соціально належних чи ситуативно можливих способів поведінки особистості, що конкретно виявляється в наявності таких психологічних чинників, як оцінка, розуміння і сприйняття нею навколишнього середовища, вимог, завдань тощо.

Автори праці «Адаптація першокурсників в умовах вищого закладу освіти» чітко розмежували три різновиди адаптаційних процесів-показників, які враховуються у подальшій розробці модернізованої освітньо-виховної системи для студентів вищої школи економічного профілю:

1) адаптованість як справжня чи відносна гармонійність між суб'єктивними цілями і кінцевими результатами, що супроводжується позитивним ставленням (оцінкою, розумінням, сприйняттям тощо) особистості до навколишнього світу і самого себе;

2) неадапованість як певною мірою усвідомлена невідповідність між цілями та результатами діяльності, що породжує амбівалентні почуття й оцінки, але не справляє психотравмуючого впливу на особистість;

3) дезадапованість як певна дисгармонія між цілями та результатами, яка є джерелом психічної напруги (стрес, психічний розлад, шок, паніка і т. ін.), внутрішнього дискомфорту і нестабільності перебігу психічних процесів (страх, депресія, фрустрація тощо) [7]. Ускладнення, пов'язані із середовищем вищої школи економічного профілю, які швидко виникають в житті першокурсника, та якісні зміни у психічному його світі, пов'язані з особливостями юнацького віку, спричиняють у нього особистісну неадапованість, а часом і дезадапованість.

Висновки. Отже, ми проаналізували особливості соціально-психологічної адаптації студентів до умов академічної групи вищої школи економічного профілю, що є важливим фактором, який впливає на освітні результати з фахових дисциплін та іноземної мови. Таким чином, здійснивши аналіз дослідження з проблеми і визначивши напрям модернізації навчально-виховної роботи у вищих навчальних закладах економічного профілю, можна говорити про педагогічні чинники впливу на студентів на початковому етапі навчання.

Література:

1. Абрамова Г.С. Практическая психология: Учебник для студентов вузов. – изд. 6-е, перераб. и доп. – М.: Академический проект, 2001. – 480 с.
2. Андреева Г.М. Социальная психология. Учебник для вузов – М.: Аспект Пресс, 1999. – 376 с.
3. Баранов П.В., Сазонов Б.В. Игровая форма развития коммуникации, мышления, деятельности. – М.: МНИИПУ, 1989. – 290 с.
4. Біла О.Г. Пізнання групової динаміки АСПН через малюнок «я і група» // Практична психологія та соціальна робота. – № 6. – 2001. – С. 33 – 37.
5. Бойко В.С. и др. Социально-психологический климат коллектива и личность / В.В. Бойко, А.Г. Ковалев, В.Н. Панферов. – М.: Мысль, 1983. – 207 с.
6. Вишнеvsька О.О. Педагогічні умови формування ділової культури студентів бізнес-коледжу в системі соціалізації особистості: автореф. дис. На здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.05 / Вишнеvsька О.О. – Х., 2002. – 19 с.

7. Левківська Г.П., Сорочинська В.С., Штифурак В.С. Адаптація першокурсників в умовах вищого закладу освіти: Навч. посібник для студентів вищ. навчальних закладів. – К.: Науково-методичний центр вищої освіти, 2001. – 128 с.
8. Миддлмен Р., Гольдберг Г. Социальная работа с группой // Энциклопедия социальной работы. В 3 т. – Т. 3 / Пер. с англ. – М., 1994. – 465 с.
9. Психология. Словарь // Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – Изд. 2-е, испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
10. Штомпка П. Социология социальных изменений. – М.: Аспект-Пресс, 1996. – С. 416.

В статті розглядаються особливості соціально-психологічної адаптації студентів академічної групи до умов навчання у вищій школі економічного профілю у процесі вивчення іноземної мови.

Ключові слова: студентська академічна група, вища школа економічного профілю, соціально-психологічна адаптація, сприйняття навчальної інформації, початковий етап навчання, соціально-психологічні аспекти, професійні знання, виховна діяльність.

В статье рассматриваются особенности социально-психологической адаптации студентов академической группы к условиям обучения в высшей школе экономического профиля в процессе изучения иностранного языка.

Ключевые слова: студенческая академическая группа, высшая школа экономического профиля, социально-психологическая адаптация, восприятие учебной информации, начальный этап обучения, социально-психологические аспекты, профессиональные знания, воспитательная деятельность.

In the article socio-psychological peculiarities of students' adaptation in the academic groups to the conditions of higher economic educational institutions in the process of foreign language studying are described.

Keywords: a students' academic group, higher economic academic institutions, socio-psychological adaptation, learning information comprehension, primary stage of education, socio-psychological aspects, professional knowledge, educational activity.

УДК 378

А.М. Коломієць, Д.І. Коломієць
м. Вінниця, Україна

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Дослідники різних галузей наук одностайні в тому, що розвиток сучасного суспільства не є лінійним процесом. Це відкрита система, що саморозвивається, і прогнозувати напрями її розвитку вкрай важко. Не викликає сумніву лише те, що розвиток суспільства значно залежить від людського чинника. З іншого боку, діяльність людини також із кожним роком ускладнюється. Людина знаходиться в ситуації постійного вибору, пошуку оптимального рішення відповідно до швидкозмінних умов життя. Тому на всіх рівнях освіти мають створюватися умови для розвитку інтелекту й творчих здібностей особистості, підготовки її до життя у відкритому суспільстві, самостійної взаємодії з динамічним світом професійної праці.

Сучасна епоха розвитку українського суспільства, для якого характерні кардинальні зміни в економіці, науці, культурі, політиці, визначила такі вектори розвитку вищої освіти:

- гуманізація освіти як докорінний поворот від його технократичної мети (забезпечення виробництва кадрами, їх пристосування до потреб виробництва) до гуманістичних цілей становлення та розвитку особистості, створення умов для її самореалізації;
- демократизація освіти як перехід від жорсткої централізованої і однакової системи організації навчання до створення умов і можливостей для кожного вищого навчального закладу, викладача, студента якнайповніше розкрити свої можливості та здібності;
- випереджаючий розвиток вищої освіти по відношенню до рівня розвитку виробництва, його техніки й технологій;

- прагнення до неперервної освіти як перехід від «освіти на все життя» до «освіти впродовж усього життя»;
- технологізація освіти як процес упровадження в навчальний процес педагогічних технологій, здатних значно підвищити ефективність освіти;
- інформатизація освіти як комплекс соціально-педагогічних перетворень, пов'язаних з насиченням освітніх систем інформаційною продукцією, засобами й технологіями.

Коротко розглянемо кожен з цих тенденцій.

XXI століття, століття боротьби культур і людських ресурсів, пов'язаних з освітніми системами. Тому освіта має бути переорієнтована з інтересів суспільства та виробництва на інтереси й можливості тих, хто навчається. Гуманізація освіти протистоїть її технократизації, тобто спрямованості на служіння суспільству й передусім виробництву та науково-технічному прогресу. Гуманізація освіти означає створення оптимальних умов для всебічного розвитку особистості. Отже, навчання повинне носити особистісно орієнтований характер. Основними характерними рисами такого навчання є:

- пріоритет розвитку над навчанням;
- суб'єкт - суб'єктні стосунки між викладачем і студентами;
- знання, уміння й навички як засіб розвитку особистості;
- використання інтерактивних методів навчання;
- включення в процес навчання рефлексії, самоаналізу та самооцінювання.

Гуманізація вищої освіти в поєднанні з гуманітаризацією сприяє вихованню в студентів основних компонентів базової структури особистості: культури життєвого та професійного самовизначення; інтелектуальної, моральної, технологічної, інформаційної, екологічної та інших культур.

Гуманізм у вищій освіті покликаний сприяти самовираженню особистості в світі культури, її вільному самовизначенню. Допомогти в цьому свідомому виборі майбутньому молодому фахівцю може продумана гуманітаризація освіти. Отже, гуманітаризація виявляється органічно пов'язаною з гуманізацією.

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

Слово «гуманітарний» міцно закріплене за комплексом наук (гуманітарні науки), предметом яких є ті чи інші прояви людської духовності, тобто за філологією, етикою, філософією, історією, естетикою, юриспруденцією тощо. Відповідно представників цих наук називають гуманітаріями, на відміну від гуманістів, тобто тих людей (безвідносно до їхнього роду занять), що керуються у своїй діяльності гуманістичними ідеалами. Але, разом з тим, загальне кореневе слово (homo), що лежить в основі зазначених термінів, говорить про їхню смислоутворювальну єдність.

Гуманізація освіти буде означати створення такої освітньої соціальної системи, що відповідає гуманістичним цінностям та ідеалам. Гуманітаризація ж освіти означатиме наповнення або доповнення освітньої програми гуманітарним змістом, тобто вона передбачає включення в навчальний процес циклу гуманітарних дисциплін. Отже, бачимо, що концепти «гуманізація освіти» і «гуманітаризація освіти» характеризують дещо різні вектори у реформуванні вищої школи. Якщо «гуманізація освіти» в широкому сенсі означає створення у суспільстві гуманної системи освіти, що відповідає гуманістичним ідеалам (насамперед, особистісній волі, соціальній справедливості і людській гідності), то «гуманітаризацію освіти» пов'язують із навчально-методичним змістом викладання у ВНЗ.

Гуманітаризація ні в якому разі не зводиться лише до завдання розширення

інформаційного змісту гуманітарних дисциплін у порівнянні з професійним блоком, але, в принципі, повинна відповідати більш високим цілям: залученню молодих людей до гуманістичних цінностей, до гуманітарної культури людства.

Отже, гуманітаризація розглядається як спосіб залучення молодої людини до духовних цінностей цивілізованого світу, як її окультурення в широкому смислі слова, яке ні в якому разі не зводиться лише до вузької професіоналізації.

Проблеми гуманізації та гуманітаризації освіти в Україні найбільш повно висвітлені в працях С. Гончаренка, який наголошував, що проблеми гуманізації «останнім часом стали особливо актуальними у зв'язку з новим розумінням мети освіти, яка має забезпечити розвиток здібностей цілісної особистості, необхідних їй, і суспільству, залучення її до активної участі в житті, поєднання буття індивідуальної людини з культурою» [3, с. 131]. На думку науковця, гуманізація передбачає становлення та вдосконалення унікальної цілісної особистості, яка прагне до максимальної реалізації своїх можливостей, відкрита для сприймання нового досвіду, здатна на свідомий і відповідальний вибір у різноманітних життєвих ситуаціях [3, с. 131].

Перебудова викладання технічних дисциплін у бік їхньої гуманізації – це не стільки резерв гуманітаризації технічної підготовки, скільки важливий і необхідний чинник формування сучасного студента як цілісної особистості. Вища школа має надати таку освіту, яка в подальшому давала б можливість вчитися самостійно, стимулювала б у студента необхідність у самоосвіті та самовдосконаленні для власного інтелектуального зростання, для підвищення освіченості й становлення інтелігентності.

Для успішного вирішення проблеми гуманітаризації, для прискорення процесу проникнення гуманітарної культури в зміст технічної освіти, необхідні:

- 1) забезпечення методологічної єдності у викладанні гуманітарних і спеціальних дисциплін;
- 2) переорієнтація фахових дисциплін на гуманістичну спрямованість, в центрі якої стоїть особистість;
- 3) організаційно-структурні зміни в системі освіти та виховання студентів, викладання навчальних дисциплін максимально наблизити до реальних, змінних умов життя;
- 4) гуманітаризація всього навчально-виховного процесу у ВНЗ, а саме: посилення ролі гуманітарних дисциплін за рахунок створення міцних міжпредметних зв'язків; підвищення рівня етичного та естетичного виховання студентів; активізація інтересу студентів до вивчення вітчизняної історії, світової культури та загальної психології.

Поряд із посиленням професійної підготовки майбутнього фахівця перше місце має посідати розвиток особистості, зорієнтований на загальнолюдські інтереси та цінності, формування високого почуття патріотизму. Проте виховання технічної інтелігенції неможливе без подолання технократичного підходу до освіти і посилення гуманітарного впливу на весь перебіг навчального процесу.

Одним із суттєвих недоліків професійної підготовки майбутнього фахівця є недостатнє залучення студентів до діяльності в художній сфері, відсутність мотивації до підвищення культурного рівня, умов і засобів активації їхнього духовного, творчого потенціалу. В результаті професійна освіта втрачає культурний, моральний та особистісний контекст і смисл. Тому одним із чинників подолання технократизму у вищій школі вважаємо створення культурно-художнього середовища. Уже в стародавні часи була провідною ідеєю про елементи естетики і краси праці у творчій діяльності людини. Деякі стародавні філософи бачили у праці джерело краси й закликали творити красу, перебудовуючи світ. Вивчення культури та традицій свого народу допомагають розвинути свідомість і почуття особистості, а зокрема почуття патріотизму, її стійкі погляди та переконання. Тому лише усвідомлення себе продовжувачем справи багатьох поколінь, гордість за свій народ, уміння бачити красу освіти і красу праці, можуть стати тією моральною основою, яка дозволить викладачу формувати в студентів любов до праці, природи, свого народу, своєї країни.

Отже, гуманізація та гуманітаризація освіти є перспективними засобами підвищення

ефективності вищої школи і об'єктивною соціальною потребою. Ці концепти хоча й характеризують дещо різні вектори у реформування вищої освіти, але в своїй органічній єдності можуть розглядатися як додатковий і необхідний компонент професійної освіти, і мають за мету допомогти студенту, як повноцінному суб'єкту динамічних і суперечливих суспільних процесів, у формуванні наукової інтелектуальної культури, громадянської гідності, соціальної саморефлексії, постійного нарощування духовного й творчого потенціалу.

Демократизація – ще один з провідних векторів розвитку вищої освіти. Демократизація освіти будується на таких принципах: самоорганізація навчальної діяльності студентів, співпраця викладачів і студентів, різноманіття освітніх систем, рівні можливості в здобуванні освіти, суспільно-державне управління. Демократизація повинна сприяти реалізації права кожної людини на освіту, незалежно від її соціального стану, статі, національності, релігійної та расової належності.

У попередні історичні періоди відносно повільної еволюції суспільства та суспільного виробництва спостерігалась тривала постійність структури та змісту освіти. Одержані людиною знання та вміння зберігали свою цінність упродовж усього її життя. В останні десятиліття стрімка гуманізація суспільства, соціальний прогрес, темпи оновлення техніки та технологій, форм організації праці стали значно перевершувати темпи зміни поколінь людей. У багатьох країнах спостерігається дефіцит політичних, економічних, правових, соціально-психологічних, екологічних та інших знань на тлі безробіття, що спричинило зростання політичної, економічної, екологічної та інших криз людства.

Суспільство розвивається настільки швидкими темпами, що жоден ВНЗ не може забезпечити своєму випускнику повний обсяг знань, що необхідні для ефективної професійної діяльності. Тому адаптація освітніх систем до потреб сучасного суспільства виступає сьогодні як найважливіший напрям змін у більшості держав світу. Динамізм сучасної цивілізації, розширення її культурної сфери, посилення ролі особистісного чинника в суспільному виробництві, зростання потреб особистості, гуманізація та демократизація суспільства, інтелектуалізація праці, швидка зміна техніки і технологій передбачають заміну формули «освіта на все життя» на формулу «освіта впродовж усього життя» [5].

Перетворення системи освіти та виховання на одну з найфундаментальніших сфер людської життєдіяльності в наш час є характерною рисою суспільного розвитку. Тим не менше, важливою прикметою часу стала і світова криза освіти, що торкнулася нашої держави, а також розвинутих зарубіжних країн, де вона була виявлена значно раніше. Її суть полягає в невідповідності чинної системи освіти, змісту, технологій, форм, методів навчання та виховання новій високотехнологічній інформаційній цивілізації, що йде на зміну індустріальному суспільству.

У сучасних умовах виникає потреба в індивідуальній професійній освіті, коли фахівець зможе сам вибрати, яку підготовку йому необхідно одержати, які навчальні предмети необхідно вивчити, щоб згодом успішно реалізувати свої життєві плани і зайняти свою нішу в багатоукладній економічній структурі суспільства. Основними ознаками неперервної освіти науковці визначають такі:

- охоплення процесом навчання всього життя людини;
- універсальність і демократичність освіти;
- взаємозв'язок загальної та професійної освіти;
- надання переваг самоуправлінню, самоосвіті, самовихованню, самооцінці;
- індивідуалізація освіти;
- інтердисциплінарність знань;
- гнучкість і різносторонність знань, методів, методик;
- реалізація творчого та інноваційного підходів;
- системність принципів усього освітнього процесу.

Отже, необхідна нова концепція освіти, що передбачає відмову від екстенсивно-інформаційного і перехід до інтенсивно-фундаментального навчання, яке вимагає принципово змінити позиції викладача й студента в сфері педагогічного процесу: викладач має перетворитися на організатора пізнавальної діяльності студента, а студент з такого, що пасивно сприймає і відтворює наукову інформацію, – на активного суб'єкта пізнання й перетворення.

У сучасному суспільстві функціонування системи неперервної освіти можливе лише за умови розвитку в ньому інноваційних процесів. Інновації не зводяться лише до оновлення знань, а є перетворенням нових знань у технології та методологію навчального процесу, що адекватні суспільно-культурним вимогам [2]. Головне в новій парадигмі освіти – це орієнтація на інтереси особистості, адекватні сучасним тенденціям розвитку суспільства, визнання унікальної сутності кожного студента та індивідуальності його навчальної траєкторії. А тому перспективним напрямом оптимізації навчально-виховного процесу у вищій школі є ефективне впровадження особистісно зорієнтованих технологій.

Сучасний навчальний процес у вищій школі покликаний залучати такі технології та методи навчання, які, активізуючи розумову й практичну діяльність кожного студента, не лише формують його професійний тезаурус, а й стимулюють розвиток таких особистісних якостей, що забезпечуватимуть подальше зростання майбутнього фахівця в плані оволодіння ним способами самовдосконалення, саморегуляції, позитивного самовираження й міжособистісного спілкування та взаємодії в суспільному житті.

Технологія відрізняється від методик своєю відтворюваністю, стійкістю результатів, незалежністю від талановитості викладача та студентів. У технологіях більш представлені процесуальний, кількісний і розрахунковий компоненти, у методиках – цільова, змістова, якісна й варіативно-орієнтована сторони. У цьому контексті стійкість показників навчально-виховного процесу доцільно розглядати як характерологічну якість саме технології. Основою функціонування будь-якої технології є мета як основа управління навчально-виховним процесом.

Нині педагогічні технології визначаються як: сукупність психолого-педагогічних установок, які характеризують форми, методи, засоби, прийоми навчання, виховання; змістова техніка реалізації навчального процесу; модель сучасної педагогічної діяльності з проектування, організації та проведення навчального процесу. В основі будь-якої педагогічної технології лежить ідея майже повної керованості навчально-виховним процесом. Аналіз літератури [7] свідчить, що в поняття „педагогічна технологія” входять такі значущі параметри:

- постановка цілей і завдань, включення в зміст навчання інноваційних педагогічних методів;
- орієнтованість усіх навчальних процедур на гарантований успіх;
- проектування заздалегідь визначеного результату навчання;
- раціональне використання системи психолого-педагогічних принципів, прийомів і засобів навчання;
- оцінювання проміжних і підсумкових результатів;
- відтворюваність навчальних прийомів.

Основна мета впровадження у вищу освіту ефективних педагогічних технологій полягає в зниженні трудомісткості педагогічної діяльності, підвищенні ефективності навчально-виховного процесу.

В основі нової епохи лежить інформаційна парадигма розвитку. В суспільстві швидкими темпами здійснюється процес, названий інформатизацією. Інформатизація суспільства – глобальний соціальний процес, особливість якого полягає в тому, що домінуючим видом діяльності в сфері суспільного виробництва є збирання, накопичення, опрацювання, зберігання, передавання, використання, продукування інформації, здійснювані на основі сучасних засобів мікропроцесорної та обчислювальної техніки, а також різноманітних засобів інформаційної взаємодії та обміну. Новий етап упровадження інновацій у ВНЗ пов'язаний із процесами інформатизації.

Важливим напрямом інформатизації суспільства є широке застосування накопичених наукових знань і технічних досягнень. При цьому широка інформатизація та інтелектуалізація суспільства характеризуються небаченим розширенням фронту досліджень, спрямованих на здобування нової інформації. Основною ознакою сучасного життя є пріоритетне значення інформаційних потоків і розгортання глобальних інформаційних мереж. У світі відбувається становлення глобального комунікаційного простору, що здійснює суттєвий вплив на всі структуроутворюючі компоненти суспільства. Ці чинники поступово почали визначати також і всі інші структурні характеристики життя суспільства: політичні, соціальні та ін. Інформатизація суспільства забезпечує активне використання інтелектуального потенціалу суспільства [6].

Процес інформатизації суспільства викликав необхідність інформатизації освіти, як його підсистеми [1; 4]. В освітніх установах упроваджуються нові інформаційні технології, змінюється і само поняття вчення, оскільки продуктивне засвоєння знань зараз неможливе без уміння користуватися інформацією. Уміння отримувати інформацію є одним із компонентів функціональної грамотності сучасної людини. Комп'ютер в освіті є об'єктом вивчення, засобом підвищення ефективності педагогічної діяльності і науково-дослідної роботи, компонентом системи управління освітою. Комп'ютерні технології розвивають інтелектуальні здібності студентів, сприяють глибшому розумінню матеріалу, підвищують мотивацію навчання.

Отже, в епоху кардинальних загально цивілізаційних змін, коли наша країна вступає в умови глобалізаційного розвитку, викладача вищої школи необхідно враховувати концептуальні засади освітянської діяльності й основні тенденції розвитку вищої освіти, до яких відносяться: гуманізація, демократизація, технологізація, інформатизація та неперервність освіти.

Література:

1. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : Монографія / В. Ю. Биков. – К.: Атіка, 2009. – 684 с.
2. Вірковський А. П. Інноваційна діяльність педагога і студента як умова формування інноваційної культури / А. П. Вірковський // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – Випуск 24, 2005. – С.49-52.
3. Гончаренко С. У. Гуманізація освіти України / Гончаренко С. У. // Кримські педагогічні читання: Матеріали Міжнар. наук. конф. / За ред. С. О. Сисоєвої і О. Г. Романовського. – Харків: НТУ «ХП», 2001. – С.131-138.
4. Гуревич Р. С. Напрями дослідження розвитку інформатизації сучасної освіти / Р. С. Гуревич // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: Зб. наук. пр. – Випуск 32 / Редкол.: В. І. Шахов та ін. – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2010. – С.27-32.
5. Зязюн І. А. Неперервна освіта як основа соціального поступу / Зязюн І. А. // Неперервна професійна освіта: теорія і практика / Зб. наук. пр. – Ч.1. – К., 2001. – С.15-23.
6. Ничкало Н. Г. Інформаційне суспільство і розвиток субдисциплін педагогічної науки / Н. Г. Ничкало // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: Збірник наукових праць. – Київ – Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2012. – С.24-32.
7. Сисоєва С. О. Інтернет-технології: можливості для неперервної професійної освіти / Сисоєва С.О. // Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи: Збірник наукових праць. – Львів: ЛДУ БЖД, 2006. – С.65-71.

У статті проаналізовані основні тенденції розвитку вищої освіти в Україні в контексті основних загальноцивілізаційних тенденцій. Усі аналізи базуються на тезисі про поліпарадигматизм сучасних педагогічних досліджень. Звернено увагу на необхідність: гуманізації, демократизації, технологізації, інформатизації та неперервності освіти. Наголошується, що сучасна освіта має ґрунтуватися на базових цінностях людиноцентристської методології.

Ключові слова: вища освіта, гуманізація, демократизація, технологізація, інформатизація, неперервність освіти.

The article deals with analysis of the development of the higher education in the context of the basic common civilization trends. The whole analysis is based on an argument about poly-paradigm nature of contemporary pedagogical research. Attention was paid on: humanization, democratization, technologization, informatization and lifelong education. It is marked that modern education must be base on base values of the person-centered methodology.

Keywords: higher education, humanization, democratization, technologization, informatization, lifelong education.

НАШІ АВТОРИ

Андросова Ольга Сергіївна – кандидат медичних наук, доцент кафедри інфекційних хвороб з курсом епідеміології Вінницького національного медичного університету імені М.І. Пирогова.

Бадюк Юрій Володимирович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри менеджменту.

Баран Тетяна Романівна – студентка освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», спеціальності «Математика» Інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Барановський Дмитро Миколайович – студент 5 курсу (магістратура), група РТР-12м Вінницький національний технічний університет, Інститут радіотехніки, зв'язку та приладобудування.

Барбелко Наталія Степанівна – аспірант кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка, викладач англійської мови Бердичівського коледжу промисловості, економіки та права.

Бардашевська Юлія Олегівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри Іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Батрак Тетяна Володимирівна – викладач кафедри англійської філології Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського.

Білозерська Ганна Олегівна – кандидат педагогічних наук, викладач Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Бірюк Людмила Яківна – доктор педагогічних наук, професор Глухівський національний педагогічний університет імені О.Довженка, завкафедри педагогіки і психології початкової освіти.

Бойчук Віталій Миколайович – кандидат педагогічних наук, доцент, докторант Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.

Болгарін Володимир Володимирович – старший викладач кафедри менеджменту Нікопольській факультет Запорізького національного університету.

Болгаріна Ольга Юрївна – викладач кафедри гуманітарних дисциплін Національний університет «Одеська юридична академія» Нікопольський факультет.

Бондар Марина Валеріївна – викладач Вінницького торговельно-економічного інституту Київського національного торговельно-економічного університету.

Буга Оксана Іванівна – кандидат педагогічних наук, ст. викладач кафедри технологічної освіти, економіки і безпеки життєдіяльності Інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Ван Інзюнь – аспірантка Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.

Василевська-Скупа Людмила Павлівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри хорового мистецтва та методики музичного виховання Інституту педагогіки, психології і мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Василенко Надія Володимирівна – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри методології та управління освітою Вінницького ОІПОПП.

Величко Неля Олександрівна – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник лабораторії дистанційного професійного навчання ІТТО НАПН України.

Вернигора Олена Леонідівна – аспірант відділу змісту та організації педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, учитель української мови і літератури гімназії «Євроленд».

Вітюк Ольга Іванівна – викладач біології та хімії II категорії Вінницький технічний коледж.

Вовк Мирослава Петрівна – доктор педагогічних наук, провідний науковий співробітник відділу змісту та організації педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.

Гаркушевський Володимир Савич – кандидат технічних наук, доцент, завідувач кафедри технологічної освіти, економіки і безпеки життєдіяльності Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Герасимчук Олена Леонтіївна – здобувач кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені І. Франка.

Глазунов Максим Станіславович – аспірант кафедри методики Київського національного лінгвістичного університету.

Глуханюк Віталій Миколайович – кандидат педагогічних наук, ст. викладач кафедри технологічної освіти, економіки і безпеки життєдіяльності Інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Гнатишин Ірина Леонідівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри практичної психології та педагогіки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності.

Грищенко Юлія Валеріївна – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу педагогічної майстерності Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.

Грігченко Анатолій Григорович – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методики трудового і професійного навчання гуманітарно-педагогічного факультету Хмельницького національного університету.

Гуревич Роман Семенович – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, директор інституту магістратури, аспірантури, докторантури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Гулішевська Марина Григорівна – аспірантка Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Гуменюк Інна – студентка освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», спеціальності «Технологічна освіта» Інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Дабіжа Костянтин Леонідович – заслужений артист України, доцент кафедри хорового мистецтва та методики музичного виховання Інституту педагогіки, психології і мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Давидюк Марина Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

Денисюк Інна Сергіївна – аспірантка НПУ імені М.П. Драгоманова.

Джога Ольга Валентинівна - викладач кафедри професійної освіти та технологій за профілями Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Дідух Любов Іванівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов та технічного перекладу Інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності.

Добровольська Катерина В'ячеславівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри біофізики, інформатики та медичної апаратури Вінницького національного медичного університету імені М.І. Пирогова.

Жиле Людмила Іванівна – вчитель англійської мови гуманітарної гімназії №1 імені М.І Пирогова ВМР.

Жулінський Володимир Андрійович – студент 3 курсу напряму підготовки 6.010103 «Технологічна освіта» інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Журба Галина Петрівна – викладач кафедри професійної освіти та технологій за профілями Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Земліна Юлія Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри готельно-ресторанної справи завідувач відділу практики та зовнішніх зв'язків Київського університету туризму, економіки і права.

Зузяк Тетяна Петрівна – кандидат мистецтвознавства, доцент, докторант Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Зюков Михайло Єгорович – кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри вищої математики Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка.

Іванчук Анатолій Васильович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технологічної освіти, економіки і безпеки життєдіяльності Інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

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.

Калашнікова Євгенія Ігорівна – студентка освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр групи 31 МФІ, фізико-математичного інституту, НПУ імені М.П. Драгоманова.

Катц Еріка Бейлівна – старший викладач кафедри фізичного виховання Мукачівського державного університету.

Кирилленко Катерина Михайлівна – кандидат філософських наук, доцент, завідувач кафедри філософії Київського національного університету культури і мистецтв.

Кізім Світлана Степанівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Інституту магістратури, аспірантури, докторантури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Кізім Світлана Степанівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Інституту магістратури, аспірантури, докторантури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Клоченко Дарина Костянтинівна – студентка освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр», спеціальності «Технологічна освіта» Інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Коваль Інна Анатоліївна – студентка освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», спеціальності «Біологія*» природничо-географічного факультету Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Ковальчук Ірина Петрівна – студентка освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», спеціальності «Технологічна освіта» Інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Ковтонюк Галина Миколаївна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри математики і

методики навчання математики Інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Козяр Михайло Миколайович – доктор педагогічних наук, професор, ректор Львівського державного університету безпеки життєдіяльності.

Коновальчук Світлана Андріївна – асистент кафедри французької та другої іноземної мови Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка аспірант Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка.

Коломієць Алла Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор завідувач кафедри математики і методики навчання математики Інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Коломієць Дмитро Іванович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технологічної освіти, економіки і безпеки життєдіяльності Інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Копняк Наталія Борисівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізики і методики навчання фізики, астрономії Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Костолович Тетяна Васиївна – аспірантка Рівненського державного гуманітарного університету.

Кузь Юрій Степанович – кандидат наук з фізичного виховання і спорту, викладач кафедри теорії і методики олімпійського та професійного спорту Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка.

Купріянов Сергій Олександрович – студент освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», спеціальності «Технологічна освіта» Інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Лазаренко Світлана – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри загальних дисциплін та мовної підготовки іноземних громадян Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського.

Латуша Наталія Васиївна – аспірантка кафедри історії України та філософії Вінницького національного аграрного університету.

Лі Сіюнь – аспірантка НПУ імені М.П. Драгоманова, Інститут мистецтв.

Лін Сяо – аспірантка НПУ імені М.П. Драгоманова.

Лісниченко Алла Павлівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри англійської мови і методики викладання іноземних мов Інституту іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Лозинська Людмила Федорівна – кандидат педагогічних наук доцент кафедри іноземних мов Вінницького національного медичного університету імені М.І. Пирогова.

Лозинська Тетяна Олександрівна – доцент кафедри хорового мистецтва та методики музичного виховання Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Люльчак Світлана Юріївна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Інституту магістратури, аспірантури, докторантури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Люльченко Вячеслав Григорович – викладач кафедри техніко-технологічних дисциплін, охорони праці та безпеки життєдіяльності.

Марцева Людмила Андріївна – кандидат педагогічних наук, викладач Вінницького технічного коледжу.

Мельник Оксана Валеріївна – аспірант Київського національного університету імені Вадима Гетьмана.

Мельничук Василь Петрович – кандидат педагогічних наук, ст. викладач кафедри технологічної освіти, економіки і безпеки життєдіяльності Інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Мотишена Іванна Станіславівна студентка Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, Інституту математики, фізики та технологічної освіти.

Наконечна Людмила Йосипівна – доцент кафедри математики і методики навчання математики Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Палько Інна Миколаївна – асистент кафедри соціальної педагогіки та педагогічної майстерності Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Парубок Катерина Олександрівна – студентка освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», спеціальності «Технологічна освіта» Інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Петрова Анастасія Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови і методики викладання іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Пінаєва Ольга Юрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технологічної освіти, економіки і безпеки життєдіяльності, інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Подзигун Олена Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови і методики викладання іноземних мов Інституту іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Полуда Вікторія Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри готельно-ресторанної

справи Київського університету туризму, економіки і права, завідувач лабораторії «Навчально-виробничий готель «Гостинність» Київського технікуму готельного господарства.

Полянка Антон Васильович – старший викладач кафедри природничих дисциплін та інформаційних технологій Мукачівського державного університету.

Потапчук Ольга Ігорівна – здобувач кафедри комп'ютерних технологій Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка.

Прушковська Наталія Наумівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри хорового мистецтва та методики музичного виховання Інституту педагогіки, психології і мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Рудакова Тетяна Миколаївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри романо-германської та славистичної філології Білоцерківського національного аграрного університету.

Савченко Наталія Сергіївна – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Савчук Олена Петрівна – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри загальнотехнічних дисциплін та технологічної освіти Державного закладу «Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського».

Савчук Ірина Валеріївна – кандидат педагогічних наук, ст. викладач кафедри технологічної освіти, економіки і безпеки життєдіяльності Інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Сажієнко Олександр Петрович – викладач кафедри професійної освіти та технологій за профілями Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Самойленко Олександр Миколайович – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри математики і механіки Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського.

Самойлов Анатолій Миколайович – аспірант Вінницького державного педагогічного університету у імені Михайла Коцюбинського.

Самохвал Олеся Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри сучасних європейських мов Вінницький торговельно-економічний інститут КНТЕУ

Середа Ірина Олександрівна – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри фізичного виховання Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка.

Сидорук Анна Вікторівна – аспірантка факультету фізичного виховання, викладач кафедри туризму Запорізького національного університету.

Сівайова Олена Василівна – студентка освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», спеціальності «Технологічна освіта» Інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Скиба Марія Михайлівна – кандидат педагогічних наук, доцент, докторант Інституту вищої освіти НАПН України.

Соловей Віктор Володимирович – кандидат педагогічних наук, асистент кафедри технологічної освіти, економіки і безпеки життєдіяльності Інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Сотська Галина Іванівна – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу змісту та організації педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.

Степчук Олена Андріївна – студентка освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», спеціальності «Біологія*» природничо-географічного факультету Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Суржок Ганна Миколаївна – аспірант Інститут професійно-технічної освіти НАПН України.

Сушло Лариса Вікторівна – викладач кафедри техніко-технологічних дисциплін, охорони праці та безпеки життєдіяльності Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Суховітрук Ірина Миколаївна – студентка Вінницького Державного педагогічного Університету імені Михайла Коцюбинського, групи М, освітньо-кваліфікаційного рівня магістр.

Терзі Пилип Пелипович – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри спортивних ігор Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського (м. Одеса).

Токарчук Яна Олексіївна студентка Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, Інституту математики, фізики та технологічної освіти.

Тушева Вікторія Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики мистецької освіти, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди.

Фальштинська Юлія Василівна – аспірантка кафедри педагогіки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Федорук Галина Миколаївна – аспірантка Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Філімонова Ірина Афанасіївна – викладач кафедри професійної освіти та технологій за профілями Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Форосян Ольга Іванівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії та методики фізичної культури та спортивних дисциплін Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського.

Цвілик Світлана Дмитрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технологічної освіти, економіки і безпеки життєдіяльності, заступник декана-директора з навчально-методичної роботи інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Цвілик Світлана Дмитрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технологічної освіти, економіки і безпеки життєдіяльності, заступник декана-директора з навчально-методичної роботи інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Цирульник Сергій Михайлович – кандидат технічних наук, доцент викладач методист вищої категорії голова циклової комісії «радіотехніка» Вінницький технічний коледж.

Черній Галина Василівна – асистент кафедри сучасних європейських мов Вінницький торговельно-економічний інститут КНТЕУ.

Шевчук Ірина Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри сучасних європейських мов Вінницького торговельно-економічного інституту Київського національного торговельно-економічного університету.

Шролик Ганна Павлівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри англійської мови і методики викладання іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Яцишин Олег Михайлович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови і методики викладання іноземних мов Інституту іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ, ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТКУ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

<i>Гуревич Р.С.</i> ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ПЕДАГОГІЧНОГО ПЕРСОНАЛУ ПТНЗ.....	3
<i>Козяр М.М.</i> ВПРОВАДЖЕННЯ НОВИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	6
<i>Вернигора О.Л.</i> МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ УЧИТЕЛЕМ-ФІЛОЛОГОМ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ.....	11
<i>Вовк М.П.</i> ПОДВИЖНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ УКРАЇНСЬКИХ УЧЕНИХ-ПЕДАГОГІВ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ ФОЛЬКЛОРИСТИКИ НАПРИКІНЦІ ХІХ – У ПЕРШІ ДЕСЯТИЛІТТЯ ХХ СТ.....	15
<i>Грищенко Ю.В.</i> РОЛЬ ХОРОВОГО МИСТЕЦТВА У РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ.....	21
<i>Гулішевська М.Г.</i> ЗАСТОСУВАННЯ ЕВРИСТИЧНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ПРЕДМЕТУ «СХОДИНКИ ДО ІНФОРМАТИКИ» В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	25
<i>Гуменюк І.П.</i> ВИКОРИСТАННЯ ГРАФІЧНИХ РЕДАКТОРІВ ДЛЯ СТВОРЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ ЕЛЕМЕНТІВ.....	30
<i>Давидюк М.О., Степчук О.А., Коваль І.А.</i> ОСОБЛИВОСТІ КОНСТРУЮВАННЯ ПРОБЛЕМНИХ ЗАВДАНЬ З БІОЛОГІЇ В ОСНОВНІЙ ШКОЛІ.....	34
<i>Жиле П.І.</i> АКТУАЛЬНІ АСПЕКТИ ЗАСТОСУВАННЯ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЗАГАЛЬНООСВІТНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	38
<i>Калашнікова Є.І., Суховітрук І.М.</i> РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ПРИ РОЗВ'ЯЗУВАННІ МАТЕМАТИЧНИХ ЗАДАЧ ШЛЯХОМ СТВОРЕННЯ АЛГОРИТМІВ ЇХ РОЗВ'ЯЗАНЬ.....	42
<i>Клоченок Д.К., Баран Т.Р.</i> ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ.....	49
<i>Купріянов С.О.</i> ВИКОРИСТАННЯ МЕРЕЖЕВИХ КОМУНІКАЦІЙ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	53
<i>Лі Сіюнь</i> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФУНКЦІОНУВАННЯ САМООРГАНІЗАЦІЙНИХ УМІНЬ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ ФОРТЕПІАННОГО НАВЧАННЯ.....	57
<i>Лін Сяо</i> ПРИНЦИП НАСТУПНОСТІ В ПРАКТИЦІ ВОКАЛЬНОГО НАВЧАННЯ ПІДЛІТКІВ.....	61
<i>Парубок К.О., Сівайова О.В., Ковальчук І.П.</i> ОСОБЛИВОСТІ ОВОЛОДІННЯ УЧНЯМИ ЗНАННЯМИ ПРО КЕРУВАННЯ СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКОЮ ТЕХНІКОЮ.....	64
<i>Самойлов А.М.</i> КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ.....	70
<i>Токарчук Я.О., Мотишена І.С.</i> ВИКОРИСТАННЯ КРОСВОРДІВ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ УЧНІВ.....	75

РОЗДІЛ 2

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

<i>Величко Н.О.</i> РОЗВИТОК ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МЕТОДИСТІВ ПРОФЕСІЙНО- ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У СИСТЕМІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ.....	81
<i>Гаркушевський В.С., Цвілик С.Д., Ткачов Д.О., Жулінський В.А.</i> НАСТУПНІСТЬ ОРГАНІЗАЦІЙНИХ ФОРМ І МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МОЛОДІ.....	87

Кадемія М.Ю. ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ.....	92
Мельник О.В. ВПЛИВ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ НА МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ПРОФЕСІЙНО- ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ У НІМЕЧЧИНІ.....	97
Суржок Г.М. ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОДУКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВИКЛАДАЧІВ ТА УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ОВОЛОДІННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИМИ ТЕХНОЛОГІЯМИ.....	101

РОЗДІЛ 3 ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОЛЕДЖАХ І ТЕХНІКУМАХ

Барбелко Н.С. КОМПЛЕКС ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ВИХОВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ КОЛЕДЖІВ.....	107
Кузь Ю.С. РОЛЬ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОЇ ПОВЕДІНКИ ТА ЇЇ ВПЛИВ НА ОРГАНІЗМ ЛЮДИНИ.....	112
Марцева Л.А. УДОСКОНАЛЕННЯ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ СТУПЕНЕВОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ РАДІОТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ.....	116
Полуда В.В. СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ГОТЕЛЬНОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ НАПРЯМУ ПІДГОТОВКИ «СФЕРА ОБСЛУГОВУВАННЯ».....	121
Цирульник С.М., Вітюк О.І. ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ХІМІЯ».....	126

РОЗДІЛ 4 ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДИК НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Андросова О.С. АКТУАЛЬНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ ПИТАНЬ ПРОФІЛАКТИКИ ВІЛ-ІНФЕКЦІЇ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ МЕДИЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....	130
Бадюк Ю.В. ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННИХ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИХ КОМПЛЕКСІВ ДЛЯ ОРГАНІЗАЦІЇ САМООСВІТИ СТУДЕНТІВ.....	135
Барановський Д.М. ОБРОБКА ЗВУКУ В СУЧАСНІЙ СТУДІЇ.....	139
Бардашевська Ю.О. ПЕДАГОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДОЗВІЛЛЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛЯРІВ.....	144
Батрак Т.В. ЗАРУБІЖНА ХУДОЖНЯ КУЛЬТУРА ЯК ЗАСІБ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ВУЗІВ У ПОЗАНАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	148
Білозерська Г.О., Лозінська Т.О. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ХОРОВОЇ РОБОТИ В ШКОЛІ.....	153
Бірюк Л.Я. ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ.....	157
Бойчук В.М. НЕОБХІДНІСТЬ ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ ЯК МЕТОДОЛОГІЧНОЇ ОСНОВИ ХУДОЖНЬО-ГРАФІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ.....	163
Болгарін В.В., Болгаріна О.Ю. ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ПРИ ВИКЛАДАННІ НЕФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН.....	168
Бондар М.В. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТЕРМІНОЛОГІЇ ЕКОНОМІСТІВ ЯК СКЛАДОВОЇ ЇЇ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ.....	173

Буга О.І., Глуханюк В.М. ЗМІСТ ДІЛОВИХ ІГОР ІЗ ЗАГАЛЬНООСВІТНИХ І ЕКОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН.....	177
Василенко Н.В. СУТНІСТЬ ЛІДЕРСТВА ТА УПРАВЛІННЯ.....	182
Ван Інзюнь МЕТОДОЛОГІЧНА СКЛАДОВА ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	187
Василевська-Скупа Л.П. РОЗВИТОК МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	191
Герасимчук О.Л. КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ГІРНИЧИХ ІНЖЕНЕРІВ.....	196
Глазунов М.С. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПИСЕМНОМУ МОВЛЕННІ З ВИКОРИСТАННЯМ ВЕБ-ТЕХНОЛОГІЙ.....	200
Гнатишин І.Л. ОПТИМАЛЬНІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ.....	205
Грїтченко А.Г., Кириленко К.М. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ.....	210
Денисюк І.С. ПРОБЛЕМА ІМПРОВІЗАЦІЇ У МУЗИЧНОМУ ВИКОНАВСТВІ.....	214
Джога О.В. ПРИНЦИПИ ВИКОРИСТАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	219
Дїдух Л.І. МЕДІАОСВІТА І МЕДІАКОМПЕТЕНТНІСТЬ В ЕПОХУ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА.....	223
Добровольська К.В. РОЗВИТОК ОБРАЗУ ПРОФЕСІЇ ЯК СКЛАДОВОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНОГО ВНЗ.....	228
Журба Г.П. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ.....	233
Задворняк Л.С. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОСТІ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ.....	237
Земліна Ю.В. ПРОФЕСІЙНА ТУРИСТИЧНА ОСВІТА У КЛЮЧІ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ.....	239
Зюков М.Є. НАВЧАННЯ ЛІНІЙНІЙ АЛГЕБРИ З ВИКОРИСТАННЯМ MICROSOFT MATHEMATICS	246
Іванчук А.В., Мельничук В.П. РОЗШИРЕННЯ ПОЛІТЕХНІЧНОЇ СКЛАДОВОЇ В ЗМІСТІ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ СУЧАСНОГО ВИРОБНИЦТВА» ДЛЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ.....	251
Катц Е.Б., Полянка А.В. ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ІЗ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ТА СПОРТУ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	256
Кізім С.С., Люльчак С.Ю. ТЕНДЕНЦІЇ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЗАСОБАМИ МЕРЕЖЕВИХ КОМУНІКАЦІЙ.....	261
Кізім С.С. ОСНОВНІ ТЕНДЕНЦІЇ МОДЕРНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ... ..	265
Ковтонюк Г.М. ДО ПИТАННЯ ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНОГО ТЕСТУВАННЯ У СИСТЕМІ КОНТРОЛЮ ЯКОСТІ ЗНАНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ.....	270
Коновальчук С.А. МЕТОДОЛОГІЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ПОСЛІДОВНОСТІ У НАВЧАННІ ЖАНРОВОГО МОВЛЕННЯ ЖУРНАЛІСТІВ.....	273
Копняк Н.Б. ДОСВІД ПРОВЕДЕННЯ КУРСІВ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВИКЛАДАЧІВ УНІВЕРСИТЕТІВ З ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ІНТЕРАКТИВНИХ КОМПЛЕКСІВ.....	278
Костолович Т.В. ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ.....	285

Латуша Н.В. ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ: ОПЕРУВАННЯ ТЕРМІНАМИ, УКРАЇНСЬКИЙ ТА ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД.....	288
Лісниченко А.П. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ.....	293
Лозинська Л.Ф. ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ ВИЩИХ МЕДИЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....	298
Люльчак С.Ю. ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ СИСТЕМ В НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....	304
Люльченко В.Г. СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ ОХОРОНИ ПРАЦІ «МАЙБУТНІМИ ПЕДАГОГАМИ ФІЛОЛОГІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ.....	309
Наконечна Л.Й. ВИКОРИСТАННЯ ПРОЕКТНОГО МЕТОДУ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ.....	314
Палько І.М. МІЖКУЛЬТУРНИЙ КОНТЕКСТ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ.....	318
Петрова А.І. ПРОФЕСІЙНО СПРЯМОВАНЕ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	323
Подзигун О.А. ІННОВАЦІЙНА СПРЯМОВАНІСТЬ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВНЗ.....	327
Потанчук О.І. ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОФЕСІЙНИЙ ПІДГОТОВЦІ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ.....	331
Прушковська Н.Н., Дабіжжа К.Л. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЯК КЕРІВНИКІВ ХОРОВИХ КОЛЕКТИВІВ.....	336
Рудакова Т.М. ПРОБЛЕМИ ДОЦІЛЬНОСТІ МЕТОДУ КЕЙС-СТАДІ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ У ВИЩІЙ ШКОЛІ.....	339
Савченко Н.С. ПРОФЕСІЙНЕ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНІХ АВІАДИСПЕТЧЕРІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....	344
Савчук І.В. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ЗАСОБАМИ НАРОДНОГО ДЕКОРАТИВНО-УЖИТКОВОГО МИСТЕЦТВА.....	349
Савчук О.П. ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ З БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ.....	355
Сажієнко О.П. ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ПРАКТИЧНОГО НАВЧАННЯ КОМП'ЮТЕРНОГО ПРОФІЛЮ.....	359
Самойленко О.М. ЗАСТОСУВАННЯ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН.....	365
Самохвал О.О., Черній Г.В. КОУЧІНГ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОГО ФАХІВЦЯ.....	369
Середа І.О. ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ГЕОГРАФІЧНОГО ФАКУЛЬТЕТУ В ПРОЦЕСІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ.....	373
Сидорук А.В. ПРОЦЕС ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО АНІМАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	376
Скиба М.М. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ ДО ЕКОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	380
Соловей В.В. ТЕХНОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА ЯК ВАЖЛИВА ПРОФЕСІЙНА ЯКІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ (ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ).....	384

Сотська Г.І. ЕМОЦІЙНО-ПОЧУТТЄВА ОСНОВА ЕСТЕТИЧНОГО ДОСВІДУ ВИКЛАДАЧА ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА.....	390
Суло Л.В. ДЕРЖАВНА ПОЛІТИКА В ГАЛУЗІ ОХОРОНИ ПРАЦІ.....	395
Терзі П.П. ДИНАМІКА СФОРМОВАНОСТІ РУХОВИХ ЯКОСТЕЙ У СТУДЕНТОК НА ЗАНЯТТЯХ З ФУТБОЛУ.....	400
Тушева В.В. МИСЛЕННЯ ЯК СКЛАДОВА НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ.....	403
Фальштинська Ю.В. СТВОРЕННЯ ПЕРСОНАЛЬНОГО САЙТУ ВИКЛАДАЧА ЯК ПЕРШИЙ КРОК ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	408
Філімонова І.А. ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ- ПЕДАГОГІВ ХАРЧОВОЇ ГАЛУЗІ.....	413
Форосян О.І. РОЛЬ РУХОВОГО АНАЛІЗАТОРА У ФОРМУВАННІ ПЕРСПЕКТИВНИХ ШЛЯХІВ КОМПЕНСАЦІЇ СКЛАДНОГО СЕНСОРНОГО ПОРУШЕННЯ.....	417
Федорук Г.М. ВИКОРИСТАННЯ ВЕБ-КВЕСТІВ У САМОСТІЙНІЙ РОБОТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ.....	421
Цвілик С.Д., Ткачов Д.О. ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ШВЕЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ.....	426
Шролик Г.П. ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ МАЙБУТНІМИ ВЧИТЕЛЯМИ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ КОНЦЕПЦІЇ ПІДГОТОВКИ СПЕЦІАЛІСТА (ОГЛЯД ЗАРУБІЖНИХ ДЖЕРЕЛ).....	432
Ярмоленко О.М. ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ У ВНЗ.....	436
Яцишин О.М. АВТОЛІНГВОДИДАКТИКА ЯК ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА САМОНАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....	439
Зузяк Т.П. ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ В ДУХОВНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ПОДІЛЛІА.....	444
Пінаєва О.Ю., Федик Ю.М., Кармазіна О.М. АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ ДО МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	447
Шевчук І.В. ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	452
Коломієць А.М., Коломієць Д.І. ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	456
Наші автори	462

Наукове видання

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

Збірник наукових праць

Випуск сорок другий

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. 42 / Редкол. — Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2015. — 471 с.

Відповідальний за випуск	Р.С. Гуревич
Оригінал-макет	В.П. Король
Технічний редактор	Т.Ц. Король
Комп'ютерний набір	Н.С. Коцьона
Дизайн обкладинки	Д.М. Луп'як

Збірник наукових праць «Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми» затверджено постановою Президії ВАК України 10 лютого 2010 р. № 1-05/ (Бюлетень ВАК України. — № 3. — 2010. — С. 13) як наукове фахове видання щодо публікацій наукових досліджень з галузі педагогічних наук. Засновник Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.

**Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації —
серія КВ № 3417. Видане 06.02.2004 р.**

Підписано до друку 26 березня 2015 р.
Формат 60x84/8.

Папір офсетний. Друк різнографічний.
Гарнітура Times New Roman. Ум. др. арк. 23,55
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