

РОЗДІЛ 1

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ, ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТКУ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

УДК 374:[379.822: 37.016:908]-053.6

О.В. Гладун, Вінниця, Україна / O. Gladun, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: gladun.olya@mail.ru

ПІДЛІТОК У СОЦІАЛЬНОМУ ПРОСТОРІ (З ДОСВІДУ СТАЛОГО РОЗВИТКУ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВИТИ ТУРИСТСЬКО-КРАЄЗНАВЧОГО ПРОФІЛЮ)

Анотація. У статті проаналізовано наукові розвідки психолого-педагогічних дисциплін, що стосуються розвитку особистості підлітка у середовищі однолітків в навчальному закладі. Швидкий темп змін, що відбуваються в цей час у фізичному та психічному стані підлітка викликає низку гострих відчуттів, переживань, заперечень, конфліктів із власним «Я» та оточуючими. Психологічна нестабільність, непідкорена емоційна сфера, зміни зовнішності часто стають причинами поведінкових відхилень, труднощів у стосунках з оточуючими, внаслідок чого підліток без необхідної педагогічної підтримки залишається осторонь основних подій у шкільному середовищі, згодом – у соціумі. Реалізація особистості можлива за повної її взаємодії з соціумом та соціальними інститутами. Тому період підліткової кризи, ранньої юності є найбільш сприятливими і важливими для формування сприятливих стосунків з різними сферами життя, самопізнання себе, утвердження власного «Я» і власної позиції у колективі (групі), професійного самовизначення, розвитку умінь самоаналізу, самовиховання. Припустимо, що позашкільна освіта є рушійним фактором у підтримці статусності підлітка, розвитку його психічної та фізичної сфери, громадянських почуттів та обов'язків, системи стосунків з оточуючими різних вікових категорій, активності підлітка та його позитивних особистісних характеристик.

Ключові слова: підліток, підлітковий вік, соціальний простір, соціум, особистість, позашкільна освіта, колектив, ієрархія колективу, стосунки у колективі.

Annotation. The article focuses on the scientific exploration of psychological and pedagogical disciplines, which relate to the development of adolescent personality among peers in an educational establishment. Fast-paced changes that occur in the physical and mental states of adolescents during this period of time raise a number of acute feelings, experiences, conflicts with one's own «I» and other people. Psychological instability, unbroken emotional sphere, and appearance changes often become the causes of behavioral abnormalities and difficulties of making relationships with others. As a result, in case teachers do not provide the required pedagogical support on time, teenagers are at a risk of being aside from main school events. In the future, they are at a risk of being aside from the society. Individual realization is possible under the conditions of complete interaction with society and social institutions. Therefore, the period of adolescent crisis and early adolescence are the most favorable and important to create good relations with different life spheres, self-knowledge, and establishment of one's own «I» and personal position in a team, development of professional skills and abilities, development of self-analysis skills and self-education in particular. Suppose that extracurricular education is a driving factor in providing support to the teenager's status formation, the development of his/her psychic and physical spheres, the formation of civic feelings and responsibilities, the system of making relations with people of different age categories, teenager's activity and his/her positive personality characteristics.

Keywords: teenager/adolescent, adolescence, social space, society, individuality, extracurricular education, team, team hierarchy, relations in the team.

Постановка проблеми. У сучасному інформатизованому світі вплив на підлітка здійснюється різко, динамічно, строкато і від різних суб'єктів. Це зумовлено природними змінами психічного й фізичного стану юної особистості і призводить до втрати контролю з боку батьків, педагогів, легке потрапляння під впливи, зокрема негативні, залежність від різноманітних факторів людського, техногенного, інформаційного походження. Соціум зацікавлений у творчій, активній, стабільній у будь-яких сферах життєдіяльності особистості, здатній до саморегуляції власного життя, самоідентифікації згідно національних пріоритетів, самовдосконалення, саморозвитку, рефлексії, – тобто в особі, стійкій до негативних впливів, здатній швидко змінюватись відповідно до запропонованих умов і, тим часом, виявляти постійний і систематичний контроль над собою, мати власну думку і позицію, статус у запропонованому колективі. Парадоксальним є те, низка таких важливих особистісних утворень, що свідчать про елітарність особистості, її статусність у колективі, позицію і роль у соціумі повинні бути закладені і

розвиватись у найбільш хиткий і нестабільний підлітковий період. Коефіцієнт стабільності у дорослому житті особистості, котра у підлітковому віці була витіснена з кола зору батьків чи педагогів, однолітків, викривила власну реальність неспроможністю стати вагомим членом колективу, очевидно, досить низький.

Мета нашої статті полягає в аналізі впливу соціуму на особистість учня у підлітковий період та основні аспекти формування соціально активної особистості через позашкільну освіту. Проте найперше, що ми вважаємо за головне донести – розгляд позашкільної освіти і засобів її впливу на формування та розвиток особистості як базове джерело створення ефективних умов для повноцінного розвитку учнів.

У наукових дослідженнях вчених, коло інтересів яких пов'язане з проблематикою соціалізації особистості, кризовим станом підліткового періоду, впливом соціального середовища на підлітка, можливостями регуляції і стимуляції розвитку підлітка засобами позашкільної освіти описано соціалізацію особистості, що відбувається через: виховання у дитини рис, які дозволять їй стати відповідальним громадянином (С. Русова), психологічні механізми сходження особистості до духовних цінностей (І. Бех), виховання ціннісного ставлення до іншого (І. Бех, К. Чорна), розвиток соціальної обдарованості учнів як ланки найвищого рівня у вияві соціальних здібностей особистості (О. Власова), формування практичного розуму (В. Вербицький), залучення учнів до різних видів діяльності (Н. Хамська, І. Холковська та інші), поглиблене вивчення самого себе (О. Скрипченко, В. Долинська та інші), збереження історичних традицій і досвіду наших предків (В. Голубуцький, В. Шпак-Мельник, А. Грива, М. Роговий та інші), залучення молоді до виховного процесу, що відбувається через призму козацької педагогіки (Ю. Руденко, Ю. Мельничук), виховання громадянських почуттів та патріотичних ідеалів (П. Гнатенко, В. Каюков, М. Стельмахович, О. Губко, В. Кузь та інші).

Виклад основного матеріалу. Найважчим і, водночас найважливішим показником підліткового віку є відхід від шкільних форм життєдіяльності і приєднання до соціальних, культивованих суспільством, що орієнтовані на дорослу людину. Це зумовлює всебічну перебудову розвитку підлітка, виникнення і формування у нього таких новоутворень, що зумовлюють *пошук особливостей специфічної роботи з ним* [1, с. 103], що стає рушійним фактором у його соціалізації. Не менш вагомими проте у соціалізації особистості учня підліткового віку є *стосунки з однолітками*, що впливають не лише на уявлення про саму особистість, а й на стосунки у суспільстві в цілому. *Значною мірою на соціальну активність підлітка впливають батьки та сім'я.* Через взаємини у сімейному колі учень підліткового віку формує власне розуміння буденності родини, її важливості у житті кожного члена сім'ї, ролі матері і батька та старших членів родини у прийнятті рішень тощо.

Отже, вирішальними факторами для соціалізації підлітка є:

- стосунки з батьками;
- стосунки з однолітками;
- взаємини зі шкільним оточенням (однокласниками, педагогами);
- *новоутворення* психічного і фізіологічного походження, що притаманні підлітковому періоду і

ставлення підлітка до них;

- ЗМІ, телебачення, Інтернет, зокрема соціальні мережі;
- приналежність до певної неформальної групи;
- здатність до самоідентифікації, саморозвитку, рефлексії, професійного самовизначення.

Повноцінна соціалізація підлітка відповідно до цього можлива завдяки:

- активному включенню учня до шкільного виховного процесу;
- забезпеченню позитивного мікроклімату у класі;
- створенню налагоджених комунікативних взаємозв'язків у середовищі однолітків;
- підтримці батьків і родини, перенесенню досвіду сімейного спілкування;
- ефективному впливу неформальних груп, до складу якої входить підліток;
- досвіду та залученню до позашкільної діяльності та освіти;
- відповідальному ставленню педагогів та батьків до сфери життєдіяльності підлітка;
- формуванню практичного інтелекту.

Як бачимо, значною мірою повноцінне входження підлітка у соціальний простір залежить від педагога. Особливо це стосується педагога позашкільного навчального закладу, покликаним якого є виховання соціально активної, креативної особистості згідно патріотичних орієнтирів, розвитку спортивного потенціалу через фізичні навантаження, покращення комунікативних зв'язків через залучення до участі у різноманітних заходах, що акумулюють розумове навантаження, розвиток логіки, мислення, уяви. У позашкільних навчальних закладах, за твердженням В. Вербицького, формування креативності і соціальної відповідальності забезпечують: відсутність регламентації предметної активності; умови для наслідування творчої поведінки і блокування конфліктних ситуацій; соціальні заохочення розвитку практичної і теоретичної творчості [2, с. 5], а також розвиток внутрішньої свободи і обмеження зовні – тобто учень самостійно вирішує, вид і напрям позашкільної діяльності, як і коли він буде цим займатись, як одягатись при цьому, з ким спілкуватись, але має конкретний план роботи, що має виконати і високу мету для його виконання. Пріоритетом позашкільної освіти є активне волевиявлення вихованця через заняття тим, що йому подобається. Стосунки підлітка з оточуючим світом завжди відрізняються залежністю від: батьків, ровесників, педагогів. Позашкільля концентрується на тому, що як підліток, так і педагог мають

можливість самостійно встановлювати межі і потрібність такої залежності, регламентувати відносини, взаємодію, відтак – конструювати гармонійні стосунки і співпрацю через наявність в однієї та іншої сторони бажання співпрацювати. І. Бех, як і більшість дослідників та педагогів, підкреслює, що підлітки позитивно ставляться до керівництва, що ґрунтується на розумній опіці [1, с. 108]. Саме така «розумна опіка» є стилем педагогічного керівництва педагога-позашкільника, що є фасилітатором у процесі налагодження розуміння вихованця законів оточуючого середовища і його представників.

У даному контексті актуальними є наступні ідеї, що відображають специфіку позашкільної діяльності:

- ідея використання потенціалу середовища, «педагогізації середовища» з метою виховання гармонійної особистості (С. Шацький);
- ідея виховання особистості в колективі, гармонізації особистісних і колективних ліній розвитку (А. Макаренко);
- ідея розуміння людських взаємин як «середовища, що дає наочні уроки моральності, розкриває сенс моральних понять та істин» (В. Сухомлинський) [3, с. 72].

Такі можливості виховного процесу позашкільного навчального закладу найбільш точно описують основні завдання педагога-позашкільника у співпраці з підлітками для ефективної соціалізації останніх, розробку навчально-виховних планів, пошук методів та прийомів роботи. Розглянемо детальніше специфіку роботи позашкільного навчального закладу на прикладі Вінницького обласного центру туризму, спорту, краєзнавства та екскурсій та роль цієї роботи у ефективності орієнтації підлітка у соціальному просторі.

Основними напрямками роботи позашкільного навчального закладу є:

- туристсько-спортивний (експедиції, походи, семінари з велосипедного, водного, пішого, гірського туризму, змагання з техніки пішохідного туризму, спортивного орієнтування, навчально-спортивні збори);
- краєзнавчий (олімпіади, конкурси, експедиції, конференції, семінари: «Моя Вінниччина», «Вінниччина вишивана», «Золота спадщина Поділля, «Твої герої, Вінниччино!», «Народна криниця», «Моя Батьківщина – Україна», «Моє Поділля» та інші);
- національно-патріотичний та військово-спортивний (дитячо-юнацька військово-патріотична гра «Сокіл» («Джура»), «Зрима пісня», «Сурми звитяги», а також вшанування пам'яті і відкриття пам'ятників та пам'ятних знаків на території області, музейна робота);
- екологічний (очищення джерел, догляд за територією та ін.);
- методичний супровід, координація роботи і обмін досвідом з департаментами (управліннями, відділами) освіти області в Україні, організація обласних і всеукраїнських семінарів і конференцій і участь в обласних і всеукраїнських семінарах та конференціях);
- художній та народна творчість, вивчення народних бойових мистецтв (майстер-класи, історико-краєзнавчі заходи, просвітницькі лекції, краєзнавчі вікторини);
- молодіжний та волонтерський рух, співпраця з громадськими організаціями;
- співпраця педагогів та вихователів навчальних закладів області між собою і учнями з різних навчальних закладів.

Гурткова робота з вихованцями навчальних закладів області охоплює близько 12 тис. учнів, зокрема підлітків (70 %). Дані заходи спортивного, краєзнавчого і національно-патріотичного напрямів розроблені з акцентуванням на розвиток позитивних особистісних рис підлітка, орієнтацією на дотримання важливих суспільних норм і особливостей історичної культури та традицій народу, поєднання духовності з індивідуальною свідомістю, засвоєння таких важливих явищ духовної культури особистості-громадянина як: духовність, культура, цінність, добро, відповідальність, обов'язок; розвиток комунікативних та ораторських здібностей, що розкривають розумові можливості підлітка, створюють специфічні умови розширення для комунікативних зв'язків з оточуючими, дружніх (партнерських, колективних) стосунків; сприяють розвитку фізичного потенціалу підлітка, зміцнюють здоров'я [5].

Значна кількість вчених вітчизняної і зарубіжної педагогічної думки (І. Бех, О. Лебедев, В. Панов, В. Рубцов, В. Ясвін), праці яких присвячені виховному середовищу та комплексу його складових, що орієнтовані на розвиток позитивних особистісних характеристик людини та її освіти і виховання в цілому, розуміють *позашкільне виховне середовище* як «значущий сегмент соціального буття, підростаючої особистості, в якому вона вдосконалює набуті навчально-виховні здобутки і засвоює ряд додаткових здібностей та цінностей, необхідних для дорослого життя [4, с. 11]. У випадку якщо позашкільне виховне середовище зазнає певного впливу з боку зовнішніх факторів чи трансформацій у досягненні виховних цілей, його доцільно перейменувати у *позашкільний виховний простір* (І. Бех). У будь-якому разі значення потенціалу виховного середовища / простору позашкільля у вихованні підлітка, розвитку його особистісних якостей, спрямуванні до орієнтації у професійному визначенні, досягненні та налагодженні ефективних комунікативних зв'язків з оточуючими, а, отже, набутті соціальної зрілості є безцінним.

Позашкільна освіта є перспективним напрямом соціалізації підлітка, оскільки забезпечує ефективність співпраці сім'ї, школи, громадських організацій та інших соціальних інститутів, забезпечує послідовність входження підлітка в доросле життя, виконує роль посередника у налагодженні основних важливих комунікативних зв'язків учня з оточуючими, що забезпечить якісні стосунки у суспільстві в майбутньому.

Список використаних джерел:

1. Бех І. Особистість у просторі духовного розвитку: навч. посібник / І. Бех. – К. : Академвидав, 2012. – 256 с.
2. Вербицький В. Формування практичного розуму цілеспрямованого учня / В. Вербицький. – К.: Деміур, 2002. – 232 с.
3. Оптимізація виховного потенціалу позашкільного навчального закладу: колективна монографія / Вербицький В., Литовченко О., Ковбасенко Л. та ін. – К. : Педагогічна думка, 2012. – 193 с.
4. Выготский Л. Проблема культурного развития ребенка / Л. Выготский // Вестник Московского университета. Серия 14, Психология. – 1991. – № 4. – С. 5-18.
5. Вінницький обласний центр туризму, спорту, краєзнавства та екскурсій. Комплексна система військово-патріотичного виховання дітей, учнівської та студентської молоді: Колективна дослідницька робота / Матеріали VI Міжнародного форуму-презентації «Інноватика в сучасній освіті – 2014». – К., 21 – 23 жовтня 2014 року.
6. Руденко Ю., Мельничук Ю. Основи козацько-лицарського виховання / Ю. Руденко, Ю. Мельничук. – К. : ТОВ «Видавництво «Гетьман», 2012. – 298 с.

УДК 378.792.97

Л.М. Онофрійчук, Вінниця, Україна / L. Onofrichuk, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: onofrichykluda@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ ДИТЯЧОГО МУЗИЧНОГО ТЕАТРУ В ІСТОРИЧНОМУ КОНТЕКСТІ

Анотація. Розглянуто аспекти історичного розвитку українського дитячого музичного театру та його педагогічний вплив на естетичне виховання особистості. Доведено, що мистецтво музичного театру має багате історичне минуле і в сучасний період використовується як фактор художнього, морально-естетичного виховання дітей та юнацтва. Описано етапи становлення дитячого театру – від епохи анімістичної культури людства, вертепу, шкільного театру і до нашого часу, які мають міцний історичний зв'язок. Шкільний театр є важливим засобом національного виховання. Ґрунтуючись на джерелах народної музично-поетичної творчості, він був початком багатьох форм українського професійного театрального мистецтва. Ідеї та погляди передових громадських діячів, педагогів, письменників певною мірою знайшли своє втілення у родинному вихованні в сім'ях прогресивної української інтелігенції, зокрема в самодіяльному домашньому театрі.

Досліджено, що саме друга половина XIX ст. стала часом формування та становлення української класичної музики, в тому числі і дитячої опери. З'ясовано, театр несе певну художньо-естетичну інформацію, яка виконує різні функції: виховну, пізнавальну, емпатичну, розважальну, комунікативну та психотерапевтичну. Але головною метою музичного театру є розвиток духовних сил, задатків і творчих умінь кожного його учасника.

Ключові слова: дитячий музичний театр, дитяча опера, театр ляльок, театральна гра.

PEDAGOGICAL ASPECTS OF CHILDREN'S MUSICAL THEATER IN HISTORICAL CONTEXT

Annotation. The article reviews the historical aspects of Ukrainian children musical theater and its educational impact on the aesthetic education of personality. It is proved that the art of musical theater has a rich historical past and it is used as a factor of artistic, moral and aesthetic education of children and youth in modern times. It is described the stages of becoming children's theater - from the era of humanity animistic culture, den, school theater and to this day, with strong historical connection. School theater is an important means of national education. Based on the sources of folk music and poetry creativity, it was the beginning of many forms of professional Ukrainian theater. The ideas and opinions of leading public figures teachers, writers some extent embodied in the family education in families of progressive Ukrainian intelligentsia, including amateur home theater.

In this article is investigated that the second half of the nineteenth century was the time of formation and establishment of Ukrainian classical music, including a children's opera. It is found that the theater has some artistic and aesthetic information which performs different functions: educational, cognitive, empathic, entertainment, communicative and psychotherapy. But the main purpose of musical theater is the development of spiritual strength, instincts and creative skills of each of its members.

Keywords: children's musical theater, children's opera, Puppet theater, theatrical play.

Постановка проблеми. Театральне мистецтво як унікальний за своїм характером педагогічний чинник, взаємопов'язаний із іншими видами мистецтва, має багате історичне минуле і в сучасний період використовується як фактор художнього, морально-естетичного виховання дітей та юнацтва. Оскільки ігрова діяльність є органічною частиною людської сутності, театр виступає одним із найважливіших засобів входження особистості у світ краси, формує уяву та розуміння засобів мистецтва у художньому відображенні дійсності.

В останні роки, керуючись комерційними інтересами, професійні театри стали менше приділяти уваги дітям і юнацтву, що значно знижує загальний інтерес до театрального мистецтва, негативно впливає на розвиток творчого потенціалу. Сьогодні наголошено потребує активних пошуків нових культурних форм задоволення духовних потреб особистості, подолання стереотипів у її думках, поведінці, вирішенні життєвих проблем.

Дослідження свідчать про важливу культурно-освітню роль театру для дітей як інструмента художнього пізнання дійсності, який відкриває шлях у загальнолюдську культуру.

Не претендуючи на охоплення багаточисельних проблем сучасної художньої практики, у представленому дослідженні розглядаються деякі історичні аспекти природи становлення і розвитку дитячого музичного театру та його педагогічна роль у вихованні школярів.

Перші театральні враження для більшості дітей пов'язані зі світом казки, гри з ляльками і театром ляльок, який готує до перших самостійних кроків у світ професійного музично-драматичного мистецтва. Виникнення та становлення театру ляльок як виду мистецтва вивчали дослідники О. Греф, А. Демосфенус, О. Казиміров, Ю. Кужель, А. Куліш, О. Кисіль, В. Перетц, Н. Смирнова, Й. Федас, А. Федотов та ін. Походження, історію українського вертепу та його роль у вихованні глядачів досліджували Л. Архимович, О. Білецький, Б. Голдовський, М. Грицай, М. Йосипенко, Є. Марковський, Й. Федас, І. Франко та інші дослідники.

Процес творчого розвитку особистості засобами театрального мистецтва досліджували вітчизняні науковці: Т. Гризоголазова, Л. Калініна, Г. Локарева, Н. Миропольська. Роль музичного театру в естетичному вихованні школярів вивчалася О. Александровою, Т. Борисовою, І. Лавриш, Н. Сац, М. Татаренко. Питанням управління театральною діяльністю школярів різного віку присвячені науково-методичні дослідження В. Абрамяна, А. Ершової, Г. Жураковського, І. Зайцевої, Л. Оселедчика, Ю. Рубіної, М. Татаренко, В. Шахрай.

Метою даної статті є висвітлення особливостей розвитку музичного театру та його педагогічне значення в естетичному вихованні особистості.

Особливістю театрального мистецтва є художнє відображення дійсності у всіх її проявах – духовному і практичному. Сила театрального впливу на людину пояснюється гармонійним синтезом поезії живопису, музики, сценічного мистецтва, який створюється одночасно режисерами, акторами, художниками, музикантами і, звичайно, глядачами.

У числі двадцяти п'яти «Законів добре організованої школи» Я. Коменського є «Закон про театральні вистави», значення якого автор вбачав у тому, щоб привчити вихованців «спостерігати розбіжність у мовленні, вміти відразу реагувати на неї, робити пристойні рухи, тримати обличчя, руки, та усе тіло відповідно до обставин, змінювати й пристосовувати голос, словом, виконувати будь-яку роль на належному рівні» [3, с. 140].

З дитячих років молоде покоління засвоює не тільки логіку словесної інформації, а також і символічну мову звуків, кольорів і жестів, які відображають певні знання, що дозволяють сприймати певні ідеї за допомогою засобів театрального мистецтва. Передісторія дитячого театру починається з різних форм театралізації, де попередниками сучасних педагогів і режисерів визнавали охоронців культур найдавніших язичницьких релігій: шаманів, вождів племінних союзів, які проводили дітей через випробування обряду ініціації, допомагаючи їм вступати в доросле життя і відкриваючи таємниці культури. Про участь дітей у ранніх формах театрального мистецтва відомо й те, що вони були учасниками гуртового співу під час обрядів [8, с. 15]. Протягом століть діти брали участь у релігійно-церковних виставах, які поступово трансформувались у літургічну драму чи містерію.

Коротко характеризуючи театральну діяльність дитячих театрів, можна виділити такі їх різновиди: релігійний театр, театр гуманістичних шкіл, професійний театр, народні дитячі трупи, придворні театри. П. Флоренський підкреслював, що дитинство з його духовною гармонією живе в глибинах людської душі і має здібність несподівано пробуджуватись. Такі миттєвості необхідні для духовного здоров'я особистості, тому театр ляльок – «це вогнище, яке живить нас нашим дитинством» [11, с. 211].

Лялькова гра, про яку відомості сягають корінням ще за шістнадцять століть до Різдва Христового, виникла в епоху анімістичної культури людства і до нашого часу має міцний зв'язок зі всім таємним і магічним, поєднуючи в собі цілий комплекс програм дій. Як зазначає О. Кисіль, театральна гра за участю ляльок найширше розвинулася в Греції та Римі і була тісно пов'язана з релігійними обрядами на честь бога Діонісія, комедіями Аристофана [4, с. 153].

У дослідженнях А. Куліша відзначається, що «театральна лялька на ранньому етапі розвитку лялькового театру виступала в якості маски» [5, с. 148-154]. Ю. Кужель у своєму дослідженні доводить, що актори лялькового театру завжди шукали спільні ознаки з виражальною системою театру «живого актора». Популярності набула оригінальна форма сценічного дійства у поєднанні лялькової вистави, музичного оформлення та ведучого, який розмовляв замість ляльководи. Лялькарі створювали ляльок великих розмірів, які рухалися і, таким чином, нагадували собою людину. Розміри ляльки залежали від ролі в п'єсі: другорядний персонаж обмежувався певними функціями і не показувався на першому плані сцени. Жест був основним елементом гри актора в ляльковому театрі, тому за участю ляльок-маріонеток ставилися пантомімічні вистави [4].

Аналіз ідейно-естетичної природи мистецтва граючих ляльок доводить, що вже з давніх часів театр ляльок несе повчальний характер з одного боку, і втілює риси народного театру з його сміховою культурою, з іншого. Метафорична образність ляльок завжди використовувалась для втілення вічних проблем буття. Сучасні ляльководи опираються на три стихії образної виразності – актора, ляльку і маску, не лише заради зіставлення, порівняння й уточнення того, що може кожна з них виконати окремо, але й для виявлення особливих якостей, які народжуються тільки у контакті та взаємодії [12, с. 34].

Досліджуючи історію аматорського театру в Україні, можна відзначити, що колядні ігри з вирядженими, проводи Маланки, весняні хороводи, свято збору врожаю, осінні, зимові хороводні та весільні дійства – усі ці форми дійства відкривали широкі можливості для всебічного вияву народної сценічної творчості. Учасники свят і розваг виголошували вірші, сатиричні монологи й діалоги, створювали коротенькі комедійні імпровізаційні сцени, виконували театралізовані сюжетні видовища, що будувались на застосуванні масок, перук, гриму, реквізиту. Виконавці перевтілювалися в образи певних персонажів дійства, створюючи на основі варіантного тексту, певного фіксованого сюжету яскраву, дотепну виставу.

Розвиток народного сценічного мистецтва відбувався завдяки мистецтву скоморохів – неодмінних учасників кожного народного свята і ярмаркових розваг. Відомо, що скоморохи, петрушечники, мандрівні музиканти будували свої виступи з урахуванням настрою та реакції глядачів, які не тільки очікували від них чогось нового, цікавого, але й ставали активними співучасниками дії.

В Європі ляльками користувалися під час світських і духовних вистав. Пізніше ці дві галузі лялькового театру поєдналися і поширилися під загальною назвою «вертеп». У своїй монографії Й. Федас розкриває історію вивчення українського вертепу як явища народної культури та одного з видів фольклорного театру. За дослідженнями вченого, термін «вертеп» походить від старослов'янського слова «вертеп», що означає – печера. Згодом «вертепом» почали називати скриньку українського лялькового народного театру, що ззовні нагадувала дво- чи триповерхову споруду [13, с. 154].

Неоціненна спадщина в галузі народної творчості належить Є. Марковському, який у збірнику «Український вертеп» використав контекст європейської, світової народної лялькової драми для з'ясування національної специфіки українського лялькового театру. За його визначенням, вертеп – це народна лялькова драма, яка в сценічній дії зображала легенду народження Христа у Віфлеємі [6].

Традиційний вертепний спектакль у той період складався з двох дій: в основі першої була різдвяна містерія на тему народження Христа й переслідування його Іродом, друга дія містила у собі народно-побутовий зміст. Обидві дії супроводжувалися музикою. В першій дії звучали здебільшого канти, у котрих розповідалося про хід подій, а в другій переважали жартівливі пісні й танці.

Для вистав використовувалася двоповерхова скринька, яку носили із собою колядники. На верхньому поверсі розігрувалася євангельська легенда про народження Христа, на нижньому – народні побутові сценки, де брали участь також негативні персонажі з першої дії (Ірод, Смерть, Чорт), які не допускалися на вищий поверх. Вертепна п'єса складалася з інтермедій, здебільшого комедійного характеру, які були основані на усній народній творчості і мало пов'язані єдиною сюжетною лінією. Головними персонажами інтермедій виступали Запорожець і Солдат, Дід і Баба, Дяк та Шинкарка та ін. З появою професійного українського театру вертеп починав втрачати своє значення, однак сутність його не зникла – гостросатиричний елемент пізніше перейшов у перші спроби української народної драми, яка є своєрідною формою давнього українського театру та різновидом світового лялькового театру.

Пізніше у ХУШ ст. виник «живий вертеп», вже ті самі сюжети грали живі люди. За типом дійства і змістом «вертеп» був споріднений з білоруською «батлейкою», польською «шопкою», російським «Петрушкою». На відміну від народних хороводів і дійств вертепні вистави відзначалися послідовним розгортанням певного сюжету при провідній ролі музики, усталеним розподілом ролей між дійовими особами. До того ж, вистава йшла вже на спеціально пристосованій сцені з традиційними декораціями та костюмами. Авторами та виконавцями (ляльководами, співаками, інструменталістами) вертепного спектаклю були учні братських шкіл, а згодом і студенти Києво-Могилянського колегіуму. Під час різдвяних канікул вони ходили містами і селами України невеликими групами. З ними завжди була переносна сцена-скринька, потрібний театральний аксесуар і ляльки. Крім ляльководів, у цих трупах завжди був невеличкий хоровий, а іноді інструментальний ансамбль, що супроводжував спектакль співом і музикою.

У 1905 році студентами Київської музично-драматичної школи М. Лисенка була здійснена спроба поставити вертепну драму, у якій брали участь такі видатні діячі українського мистецтва, як композитор М. Лисенко, письменник М. Старицький, літературознавець і фольклорист П. Житецький. Як зазначають дослідники Б. Голдовський і С. Смелянська, це була одна з перших спроб створення професійного вертепного спектаклю, яка мала значення не тільки для майбутнього розвитку театру ляльок, але й для музично-драматичного мистецтва загалом.

Отже, вертеп – це перший в історії розвитку української театральної культури справжній театр, який відіграв важливу роль у формуванні українського оперного мистецтва. Завдяки використанню різних видів народної творчості – лялькової гри, музики, пісень, танців, вертепна дія характеризується самобутністю і оригінальністю. Вона виникла серед народу і на кожному етапі свого розвитку відображала певні суспільно-політичні обставини в Україні.

Пізніше, завдяки Київській академії, широкої популярності набув шкільний театр. Академія мала хор півчих і оркестр, у виконанні яких звучали декламації на грецькі, латинські та українські тексти, дуже урочисто обставлялися театральні вистави, які обов'язково супроводжувалися музичними номерами. Музика в шкільних драмах включала канти, колядки і псалми, що виконувалися у супроводі скрипок і цимбалів. Особливо типовими

для шкільного театру були хорові епізоди, що надавали виставі необхідної урочистості. Часто творцями музики були народні музиканти. Цей факт сприяв зближенню народної і церковної професійної музики.

Видатний педагог С. Русова вважала шкільний театр важливим засобом національного виховання. Радила використовувати для інсценування народні казки, деякі твори Панаса Мирного, П. Куліша, І. Нечуй-Левицького. На думку С. Русової, шкільні вистави повинні «надавати якнайбільш краси і в самому творові, і в обставинах декоративних, щоб впливати на естетичне почуття дітей і робить, утворюють враження різними засобами, – надавати цільної художньої краси» [10, с. 116].

Потенційні можливості українського самодіяльного театру розкриваються в працях видатних українських педагогів та громадських діячів І. Франка і Б. Грінченка. Їхні думки присвячувалися насамперед народному театру, але висновки мали важливе значення і щодо репертуару дитячого театру, який, повинен нести моральний зміст, формувати естетичні оцінки, облагороджувати смаки, виконувати просвітницьку функцію.

У давньому народному дійстві вертепної драми, шкільного театру, кріпацького та вільного театру поступово формувалася українська опера. Саме друга половина XIX ст. стала часом становлення української класичної музики, фундатором якої був видатний композитор, хоровий диригент і суспільно-громадський діяч М. Лисенко. В оперній галузі композитор, по суті, визначив подальший розвиток жанрових різновидів української опери. Він створив дитячі комічні опери «Коза-дереза» (1888), «Пан Коцький» (1891), фантастичну оперу «Зима і Весна» (1892) та ін. В перші десятиріччя XX ст. українська музика збагачується в оперній та музично-драматичній галузі творчими доробками видатних українських композиторів К. Стеценка й М. Леонтовича.

Ідеї та погляди передових громадських діячів, педагогів, письменників певною мірою знайшли своє втілення у родинному вихованні в сім'ях прогресивної української інтелігенції, зокрема в самодіяльному домашньому театрі. В такій атмосфері здійснювала сімейне виховання Олена Пчілка, яка турбувалася про духовний розвиток своїх дітей, створивши ляльковий театр, де були поставлені спектаклі «Коза-Дереза» М. Лисенка, «Кармелюк» О. Пчілки.

Отже, театр несе певну художньо-естетичну інформацію, яка виконує різні функції: виховну (формування певних моральних якостей), пізнавальну (збагачення тезаурусу, придбання певних знань), емпатичну (емоційно-почуттєву), розважальну (психо-енергетичну), творчого діалогу і співтворчості (інтелектуальну, особистісно-авторську) та психотерапевтичну. Але головною метою театру, в першу чергу, є розвиток духовних сил, задатків і творчих умінь кожного його учасника.

Музика (вокальна або інструментальна), як невіддільна частина дитячого спектаклю, завжди допомагає знайти і відчути характер сценічного образу, створити емоційно-почуттєву атмосферу, впливає на стильове рішення сценічного дійства. Поєднання різножанрових художніх елементів музично-театральної діяльності надає можливості юним акторам обирати жанр діяльності, в якому вони зможуть проявити творчу активність, розвинути комунікативні здібності та психічні функції.

Таким чином, музичний театр як одна з форм дитячої творчості, поєднуючи музичний і театральний види мистецтва, відображає жанрово-стильову багатогранність і розмаїття тематики та змісту драматургічного матеріалу, володіє значним педагогічним потенціалом, сприяє формуванню творчих умінь, смаків та ідеалів особистості, розширенню та систематизації її уявлень про особливості художньо-образної мови мистецтва.

Список використаних джерел:

1. Голдовский Б. П. Театр кукол Украины. / Б. П. Голдовский, С. А. Смелянская. – Сан-Франциско : Изд-во International Press, 1998. – 274 с.
2. Деммени Е. С. Призвание – кукольник / Деммени Е. С. – Л. : Искусство, 1986. – 199 с.
3. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения в 2-х т. / Коменский Я. А. – М. : Педагогика, 1982. – Т. 2. – С. 70-145.
4. Кужель Ю. Л. Происхождение японских кукол и кукольного театра / Ю. Л. Кужель // Что же такое театр кукол?: сб. ст. [сост. О. И. Полякова]. – М. : Союз театр. деят. РСФСР, 1990.
5. Кулиш А. П. Истоки театральной куклы / А. П. Кулиш // В профессиональной школе кукольника. – Л. : Искусство, 1979. – С. 148.
6. Марковський Є. М. Український вертеп : Розвідки й тексти / Є. М. Марковський. – К. : Друк. ВУАН, 1929. – Вип. I. – IV. – 202 с.
7. Михайлова А. Я. Зачем детям нужен кукольный театр? / А. Я. Михайлова // Педагогика – 1995. – № 1. – С. 57-60.
8. Никитина А. Ребенок на сцене / А. Никитина. – М. : ВЦХТ, 2003. – С. 15-20. – (Репертуарно-методическая библиотека «Я вхожу в мир искусств»).
9. Онофрійчук Л.М. Історичний досвід використання лялькового театру у вихованні особистості / Л.М. Онофрійчук // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. – Луганськ: ЛНУ, 2009. – С. 140-146.
10. Русова С. Ф. Вибрані педагогічні твори / С. Ф. Русова – К. : Освіта, 1996. – 304 с.
11. Симонович-Ефимова Н. Я. Записки петрушечника / Н. Я. Симонович-Ефимова. – Ленинград : Искусство, 1980. – 271 с.
12. Смирнова Н. И. И... оживают куклы / Н. И. Смирнова. – М. : Дет. лит., 1982. – 191 с.
13. Федас Й. Ю. Український народний вертепний театр (у дослідженнях XIX-XX ст.) / Й. Ю. Федас. – К. : Наукова думка, 1987. – 184 с.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ ІКТ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ ВИХОВАТЕЛЯ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Анотація. У статті висвітлено педагогічні умови використання ІКТ у фаховій підготовці вихователя дошкільного закладу у світлі вимог сьогодення. Доведено, що використання ІКТ у процесі виховання дошкільників дозволяє урізноманітнити форми роботи з дітьми, зробити їх більш творчими, спрощує процес спілкування з вихованцями та їх батьками. За їх допомогою вихователь може готувати різноманітні матеріали для проведення різноманітних заходів, батьківських зборів, виступів на засіданнях методичних об'єднань та педагогічних рад, обмін досвідом.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, педагогічні умови, інформаційні технології, мультимедійні навчальні курси.

Annotation. The article highlights the pedagogical use of ICT in professional training tutor preschool in the light of the requirements of the present. It is proven that the use of ICT in the process of educating preschoolers allows to diversify the forms of work with children, make them more creative, simplifies the process of communicating with students and their parents. A teacher can prepare a variety of materials for conducting a variety of activities, parent meetings, presentations at meetings of the methodical associations and teaching tips, exchange of experience.

Keywords: information and communication technology, pedagogical conditions, information technologies, multimedia training courses.

Постановка проблеми. Сьогодні відбуваються суттєві зміни в економіці, політиці, культурі України, що відображається і на системі педагогічної освіти, яка набуває нових форм та якостей, зокрема у вищій школі. Основною метою педагогічної освіти сьогодні є підготовка майбутнього педагога відповідного рівня і профілю, конкурентоздатного на ринку праці, компетентної та відповідальної людини, що вільно володіє своєю професією й орієнтується в суміжних сферах знань, здібної до ефективної роботи за фахом на рівні світових стандартів, готової до постійного професійного зростання, соціальної та професійної мобільності. Провідні принципи системи підготовки майбутніх спеціалістів з дошкільного фаху ґрунтуються на положеннях Конституції України, Законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про вищу освіту», Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті, Державних стандартах дошкільної освіти та інших документах і нормативних актах [14]. Вивчення нормативно-правової бази щодо підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів (ДНЗ) засвідчує, що мають велике значення пошуки сучасних підходів до підготовки фахівців означеної галузі у вищих навчальних закладах (ВНЗ).

Сучасний стан системи дошкільної освіти характеризують значні зміни у перетворенні предметно-розвивального середовища ДНЗ, створенні нових, науково обґрунтованих засобів для повноцінного розвитку дошкільників, оновленні форм і методів роботи з ними і, насамперед, в управлінні освітнім процесом ДНЗ. Успіх цих змін пов'язаний з оновленням наукової, методичної і матеріальної бази навчання, виховання і розвитку дошкільників. Однією з важливих умов оновлення є використання в дошкільній ланці системи освіти інформаційно - комунікаційних технологій. Впровадження ІКТ в роботу закладів дошкільної освіти ставить перед педагогами завдання створення нової моделі освітнього процесу й освітнього середовища, яка б відповідала запитам сучасного суспільства. Проблема використання ІКТ в дошкільному навчальному закладі – нова і складна, вимагає вивчення й наукового обґрунтування.

Аналіз попередніх досліджень. Аналіз вітчизняних та зарубіжних психолого-педагогічних, науково-методичних публікацій свідчить про схожі проблеми з питання інформаційно-комунікаційної підготовки майбутніх вихователів у різних країнах, проте особливості формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх вихователів ДНЗ висвітлено недостатньо. Особливий інтерес та теоретичну основу для нашого дослідження становлять фундаментальні положення: організації навчального процесу у вищих педагогічних навчальних закладах (Р. Гуревич, А. Вербицький, С. Гончаренко, М. Євтух, В. Кремень, М. Шкіль); застосування комп'ютерних технологій у педагогічному процесі дошкільних навчальних закладів (Ю. Горвіц, С. Дяченко, О. Зворигіна, К. Крутій, Н. Лисенко, В. Могільова, Ю. Моторін, С. Новосьолова, та інші).

Сучасні підходи до здійснення професійної підготовки майбутніх дошкільних педагогів висвітлюються в дослідженнях О. Абдуліної, Г. Беленької, І. Богданової, А. Богуш, О. Брежневої, Н. Гавриш, Н. Грами, І. Зязюна, Е. Карпової, З. Курлянд, Т. Поніманської, О. Рейпольської, Р. Хмельюк та інших [5].

Питання, пов'язані з використанням сучасних інформаційних та комп'ютерних технологій у педагогічному процесі, розкрито у фундаментальних роботах учених Б. Гершунського, В. Глушкова, А. Єршова, К. Маклін, Ю. Машбиця, С. Пейперта, Є. Полат та інших [1].

Проведений аналіз наукових публікацій дає змогу окреслити основні особливості підготовки майбутніх вихователів ДНЗ: розширення наявних теорій організації освітнього процесу; регулювання особистісно-професійного розвитку та саморозвитку вихователя; діагностування стану та динаміки розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності (ІКК); визначення умов формування конкурентноздатного фахівця тощо.

Мета статті – довести, що проблема формування інформаційно-комунікаційної компетентності є дуже складною, багатоаспектною, і від її розроблення на теоретичному й прикладному рівнях значною мірою залежить якість підготовки сучасного вихователя.

Виклад основного матеріалу. Інформаційні технології – це сукупність інформаційних процесів з використання засобів обчислювальної техніки, що забезпечують швидкий пошук інформації, доступ до джерел інформації.

Комунікаційні – підвищення ролі комп'ютерних мереж у забезпеченні реалізації інформаційних процесів. Навчання – вказує на галузь застосування- освіти.

Поняття «інформаційно-комунікаційні технології» (ІКТ) не є однозначним.

Узагалі ІКТ можна визначити як сукупність різноманітних технологічних інструментів і ресурсів, які використовуються для забезпечення процесу комунікації та створення, поширення, збереження та управління інформацією.

Під технологічними інструментами та засобами мають на увазі комп'ютери, мережа Інтернет, радіо- та телепередачі, а також телефонний зв'язок. Поєднуючи інформаційні та комунікаційні технології, проєктуючи їх на освітню практику необхідно зазначити, що основним завданням, яке стоїть перед їх впровадженням є адаптація людини до життя в інформаційному суспільстві.

Сучасні ІКТ в освітньо-інформаційному середовищі навчальних закладів мають виконувати такі функції:

- засобу навчання (застосування мультимедійних навчальних курсів);
- технічного засобу автоматизації процесу навчальної діяльності дитини, що включена у пізнавальну, пошукову, дослідницьку, експериментальну роботу, який дозволяє мобільно працювати з текстом, графічним, звуковим або відео документом, якісно подавати інформацію, обробляти її, спілкуватися зі своїми однолітками;
- зразка сучасних інноваційних технологій, що розвиває навички оволодіння ними, дає знання про їхні назви і функціональне призначення, складові елементи;
- ефективного тренажера, що розвиває пізнавальну і творчу активність особистості, спонукає її приймати власні оригінальні рішення, бачити їхній результат тощо.

Перспективи для використання інформаційно-комунікаційних технологій:

- забезпечення нової, активної форми фіксації продуктів інтелектуальної діяльності,
- доступ до практично необмеженого обсягу потрібної навчальної і наукової інформації, висока швидкість її отримання,
- варіативність способів аналітичного оброблення, виникнення феномену «безпосереднього включення» особистості в інформаційний простір.

Використання ІКТ у роботі педагога дає можливість:

- самоосвіти педагога, підвищення його професійного рівня;
- навчатися і здобувати знання, вміння та якості, необхідні сучасній людині;
- отримувати найсучаснішу інформацію по темі, оновлювати навчальний та дидактичний матеріал;
- мати доступ до методичної бази розробок;
- спілкуватися з колегами на різних форумах;
- отримувати кваліфіковані консультації та поради експертів;
- публікувати свої матеріали;
- брати участь в обговоренні опублікованих матеріалів;
- брати участь в професійних конкурсах, вебінарах;
- обмінюватися досвідом з колегами з інших регіонів і країн.

Володіння комп'ютерною грамотністю передбачає:

- вміння писати та редагувати інформацію (текстову, графічну);
- користуватися комп'ютерною телекомунікаційною технологією;
- користуватися базами даних;
- роздруковувати інформацію на принтері;
- вміння скласти та надіслати лист через мережу Інтернет;
- вміння «перекачати» інформацію з мережі на жорсткий або гнучкий диск і навпаки, з жорсткого або гнучкого диска – в мережу;
- працювати в системі WINDOWS, користуючись редакторами WORD різної модифікації;
- входити в електронні конференції, розміщувати там власну інформацію і читати, «перекачувати» наявну в різних конференціях інформацію [14].

Робота майбутніх педагогів з інформацією спирається на технологію інформаційної комунікації суспільства, технологію комп'ютерних мереж передавання даних. Комп'ютери та інформаційні технології стають професійним інструментом у всіх державних закладах та галузях освіти, не оминаючи і дошкільну освіту.

Перш ніж аналізувати проблему, підкреслимо, що зміст фахової компетентності визначається змістом навчальних курсів, які викладаються майбутнім фахівцям під час підготовки до роботи у дошкільних навчальних закладах. У Вінницькому гуманітарно-педагогічному коледжі здійснюється професійна підготовка здобувачів вищої освіти за спеціальністю «Дошкільна освіта». Професійне становлення майбутнього вихователя відбувається згідно з навчальним планом підготовки освітнього ступеня «Бакалавр» за вимогами ECTS на основі трьох циклів дисциплін, які вивчаються у вищих навчальних закладах: соціально-економічних, психолого-педагогічних і природничо-наукових. Підготовка майбутніх вихователів відбувається під час вивчення циклу спеціальних інформаційних дисциплін, а саме: «Основи інформатики», «Нові інформаційні технології», «ТЗН» та «Сучасні інформаційні технології в дошкільній освіті».

Як зазначено у Галузевій концепції розвитку неперервної педагогічної освіти, зміст освіти з усіх педагогічних спеціальностей передбачає підготовку педагогічних кадрів до вільного використання у навчальному процесі сучасних інформаційних засобів. А зі спеціальностей «Дошкільна освіта» – до викладання основ інформатики та іноземної мови у дошкільних навчальних закладах. Інформаційно-комунікаційна підготовка передбачає вивчення основ інформатики, новітніх інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), методик їх застосування у освітньому процесі та здійснюється протягом усього строку навчання [5].

Організація освітнього процесу під час підготовки майбутніх вихователів вибудовується з урахуванням основних етапів формування інформаційно-комунікаційної компетентності в умовах навчання у вищому навчальному закладі.

Зміст педагогічної освіти зі спеціальності «Дошкільна освіта» для усіх освітніх ступенів визначається також стандартами вищої педагогічної освіти, освітньо-професійними програмами і передбачає підготовку за такими циклами: соціально-економічний, фундаментальних дисциплін, професійно орієнтований. Цикл професійної та практичної (професійно-орієнтованої) підготовки становить основу психолого-педагогічної підготовки майбутнього фахівця дошкільної освіти й охоплює вивчення як традиційних навчальних дисциплін (педагогіка загальна, педагогіка дошкільна, історія педагогіки, психологія дитяча, вікова та педагогічна психологія, методики дошкільної освіти тощо), так і навчальних дисциплін, що визначаються з урахуванням особливостей спеціальності (основи педагогічної майстерності, технічні засоби навчання тощо). Педагогічна практика студентів спеціальності «Дошкільна освіта» забезпечує можливість поєднати здобуті теоретичні знання із практичною організацією навчально-виховного процесу в навчальних закладах різних типів освіти. Вона передбачає самостійну педагогічну діяльність студентів, прояв їхнього творчого потенціалу, стимулює зв'язок цієї діяльності з науково-дослідною роботою, професійною освітою, самоосвітою.

Зміст навчання здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» напряму підготовки «Дошкільна освіта» поділяється на нормативну та вибіркочу частини. Зокрема, нормативна частина має на меті оволодіння знаннями та вміннями дисциплін фундаментальної, гуманітарної та професійно-орієнтованої і практичної підготовки, що обов'язкові для засвоєння студентами-бакалаврами. Вибіркова частина змісту навчання означеної спеціальності рекомендує для засвоєння дисципліни спецкурсів та предметів, що призначені для задоволення потреб у фахівця певної спеціалізації та урахування потреб студента. Сучасні освітні потреби та вимоги визначають процес підготовки вихователя ДНЗ як особистості, зорієнтованої на гуманність, здатної оперативно реагувати на динаміку соціально-економічних процесів, умов власної професійної діяльності, розробляти і впроваджувати нові технології у процес навчання і виховання.

Зокрема, в Освітньо-професійній програмі підготовки бакалавра (ОПП) за спеціальністю «Дошкільна освіта» зазначено, що майбутній фахівець повинен:

- застосовувати нові інформаційні технології та технічні засоби ЕОМ під час проведення різноманітних занять;
- впроваджувати інноваційні підходи та інтерактивні технології в роботі вихователя тощо [4].

Важливо з'ясувати наявність спеціальних дисциплін, які забезпечують інформаційно-комунікаційну підготовку майбутніх вихователів ДНЗ до професійної діяльності, а також інформаційно-комунікаційний складник у змісті навчальних дисциплін для виконання професійних завдань із застосуванням сучасних ІКТ майбутніми фахівцями дошкільної освіти.

З цієї метою проведено аналіз навчальних планів спеціальності «Дошкільна освіта» освітнього ступеня «Бакалавр» Вінницького гуманітарно-педагогічного коледжу.

Зокрема, навчальними планами передбачено вивчення таких інформаційно-комп'ютерних дисциплін:

- I курс – «Основи інформатики»;
- II курс – «Нові інформаційні технології»;
- III курс – «Технічні засоби навчання»;
- випускний курс – «Інформаційні технології у роботі з дітьми».

У змісті дисциплін професійно-педагогічної підготовки недостатньо відображено інформаційно-комунікаційний складник, що не сприяє формуванню інформаційно-комунікаційної компетентності (ІКК) майбутнього вихователя ДНЗ та допрофесійної діяльності із застосуванням ІКТ. Відсутні модулі та теми, в яких розглядається специфіка інформаційно-комунікаційної професійної діяльності студентів спеціальності «Дошкільна освіта», етапи та форми здійснення інформаційної підготовки, нормативні документи, що регулюють діяльність в освіті, застосування ІКТ та інше. Це призводить до того, що майбутні вихователі, виявляючись необізнаними у теоретико-методологічних і технологічних питаннях професії, відчують складнощі під час створення й упровадження педагогічних нововведень із застосуванням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що уповільнює процес їхнього професійного зростання.

Сьогодні вимагає від спеціаліста з дошкільного фаху не просто надання вихованцям певних знань, а навчання їх мислити, структурувати інформацію та цілеспрямовано відбирати необхідне. Компетентному вихователю нині потрібно нести дітям дошкільного віку не просто нові знання, а новий тип оволодіння інформацією.

Висновок. На нашу думку, ефективність інформаційно-комунікаційної підготовки майбутніх вихователів ДНЗ підвищиться завдяки проходженню всіх етапів формування ІКК, систематизованих циклів ОПП студентів спеціальності «Дошкільна освіта» та реалізації змісту відповідних навчальних курсів.

Необхідність формування основ інформаційної культури вихователів дошкільних закладів, їх підготовки до практичного використання засобів і методів ІКТ у своїй професійній діяльності з урахуванням специфіки предметної галузі, може бути конкретизована в наступних положеннях:

– основи інформаційної культури мають методологічний, світоглядний, загальноосвітній і загальнокультурний характер, який виявляється у використанні в педагогічній практиці універсальних ресурсів: матеріальних, інтелектуальних (знання, уміння), культурних (ерудиція та кругозір) та соціальних (комунікативність), які базуються на застосуванні відповідної системи наукових понять, принципів і законів як необхідних факторів системно-цілісного пізнання, що будуть сформовані в процесі навчання основ ІКТ;

– процес формування основ інформаційної культури вихователя повинен спиратися на сучасні психолого-педагогічні і природничо-наукові концепції і забезпечувати відповідність цілей, змісту, методів, організаційних форм і засобів навчання, а також результатів навчання запланованому рівню і потребам подальшого науково-технічного, соціально-економічного та культурного розвитку суспільства;

– використання сучасних ІКТ дозволяє значно підвищити ефективність подання інформації в навчально-виховному процесі ДНЗ за рахунок забезпечення її корисності, доступності, своєчасності й оперативності;

Важливими компонентами інформаційної культури вихователя дошкільного закладу також є уміння обирати та формулювати мету, будувати інформаційні моделі досліджуваних процесів і явищ, підготовку методичних матеріалів, пошук інформації, з використанням засобів сучасних ІКТ.

Список використаних джерел:

1. Бідоленко Л. Духовний розвиток особистості в освітньому інноваційному просторі / Л. Бідоленко // Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах. – 2002. – № 4. – С. 12-16.
2. Вакарчук І. Стратегія інноваційного розвитку України на 2010-2020 роки в умовах глобалізаційних викликів: Тези доповіді Міністра освіти і науки України Івана Вакарчука / Іван Вакарчук // Освіта. – 2009. – 24 червня – 1 липня. – С. 3.
3. Ващенко Л. Пріоритетні напрями реалізації завдань інноваційної політики столичної освіти // Початкова школа. – 2002. – № 11. – С. 4-8.
4. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра за спец. 6.010101 – «Дошкільне виховання» / розроб. В. І. Бондар, І. М. Шапошнікова, А. П. Канищенко [та ін.] ; за заг. ред. В. Бондаря. – К., 2006. – 140 с.
5. Дюндін В. Регіональні проблеми інноваційного розвитку освітніх установ // Економіст. – 2006. – № 8. – С. 74-77.
6. Євтух М.Б. Забезпечення якості вищої освіти – важлива умова інноваційного розвитку держави і суспільства / М.Б. Євтух, І.С. Волощук // Педагогіка і психологія. – 2008. – № 1. – С. 70-74.
8. Ніколаєнко С. Управління якістю і доступністю освіти – запорука інноваційного розвитку України // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2007. – № 6. – С. 27-31.
9. Олійник А. Поняття й реальність процесу інноваційного розвитку освіти в Україні в контексті Болонських декларацій // Вища освіта України, 2007. – № 1. – С. 42-49.
10. Олійник А. Філософія інноваційного розвитку освіти: економічний контекст // Актуальні філософські та культурологічні проблеми сучасності. Альманах. – К., 2006. – Вип. 18. – С. 207-213.
11. Остапчук О. Інноваційний розвиток педагогічних систем в умовах модернізації освіти // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2003. – № 5-6. – С. 153-161.
12. Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності: Наказ Міністерства освіти і науки України від 7.11.2000 № 522 // Освіта України. – 2001. – 7 лютого. – С. 17-18.
13. Порох Л. Шляхи інноваційних перетворень у закладах освіти // Рідна школа. – 2001. – № 7. – С. 10-13.
14. Таран І. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх фахівців з дошкільної освіти / І. Таран // Реформування та розвиток науки: сучасні виклики : матеріали міжнарод. конф., (м. Київ, 2 лютого 2013 року). – К. : Центр наукових публікацій, 2013. – Ч. II (Педагогічні науки). – С. 84-88.

ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА: СТВОРЕННЯ КОМФОРТНОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ДІТЕЙ ІЗ РІЗНИМИ СТАРТОВИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ

Анотація. У статті розглядається сутність та особливості інклюзивної освіти. Пропонується визначення понять «інклюзія», «інклюзивна освіта», «інклюзивне навчання», «інклюзивна школа», подано принципи на яких базується інклюзивна освіта. Також окреслюються кілька етапів, часові межі яких визначаються суспільно-політичними та соціокультурними процесами, що відбувались у країні на шляху входження до європейського освітнього простору та необхідні для реалізації інклюзивної освіти людей з особливими освітніми потребами в Україні. Зазначено, що важливою умовою системного реформування освіти дітей з особливими потребами є комплексне розв'язання завдань, пов'язаних з нормативно-правовим, організаційно-фінансовим, кадровим, науково- та навчально-методичним забезпеченням їхнього навчання та виховання. Стратегія розвитку національної системи освіти повинна формуватися адекватно до сучасних інтеграційних і глобалізаційних процесів, вимог переходу до постіндустріальної цивілізації, що забезпечить сталий рух і розвиток України у XXI ст., інтегрування національної системи освіти до європейського і світового освітнього простору. Сприяття реалізації цієї стратегії має належним чином організована і запроваджена у практику інклюзивна освіта, яка в Україні повинна співіснувати із загальною і спеціальною що зумовлює створення комфортного середовища для дітей з різними стартовими можливостями.

Ключові слова: інклюзія, інклюзивна освіта, інклюзивний освітній простір, соціальна адаптація, люди з особливими освітніми потребами.

Annotation. In the article the essence and characteristics of inclusive education. Proposed definition of «inclusion», «inclusive education», «inclusive education», «inclusive school», presents the principles that underpin inclusive education .. also outlines several steps, time limits are determined by the socio-political and socio-cultural processes that took place in country towards joining the European educational space and necessary for the implementation of inclusive education of people with special needs in Ukraine. It is noted that an important condition for systemic reform of education of children with special needs is a comprehensive solution of problems related to the regulatory, organizational, financial, human, scientific and teaching of their training and education. The development strategy of the national education system should be formed adequately to the current integration and globalization, the requirements of the transition to a post-industrial civilization that will ensure sustainable development and the movement of Ukraine in the XXI century. National education system integration into the European and world educational space. To facilitate the implementation of this strategy is properly organized and implemented the practice of inclusive education, which Ukraine must coexist with general and special that makes creating a comfortable environment for children with different starting abilities.

Keywords: inclusion, inclusive education, inclusive educational environment, social adaptation, people with special educational needs.

Постановка проблеми. Освіта дітей з особливими потребами за часи незалежності нашої держави зазнала істотних трансформаційних змін, пов'язаних з визначенням нової ідеологічної суспільно-освітньої парадигми, яка ґрунтується на принципах людиноцентризму.

Магістральним напрямом розвитку сучасної української освіти окреслено рівний доступ до якісної освіти всіх громадян, у тому числі й осіб з особливими потребами, тих, які мають інвалідність, обмежену життєздатність, порушення або особливості психофізичного розвитку. Нині в освіті триває динамічний процес кардинальних змін у методологічних, змістових, технологічних та управлінських складових її інноваційного розвитку. Відбувається переоцінка цінностей, долання усталених стереотипів, медичних, дефектологічних рудиментів щодо освіти осіб з особливими потребами, зокрема дітей, що стає підґрунтям нового нормативно-правового, науково-методичного, організаційно-змістового забезпечення їхнього навчання. Прикметною ознакою сучасного функціонування та розвитку української спеціальної освіти (освітньої системи для осіб з особливими потребами) стало прагнення до деінституалізації та забезпечення доступності усіх освітніх ресурсів на основі урахування індивідуальних особливих потреб, що є основоположними засадами інклюзивної освіти [5, с. 4].

Сучасною світовою тенденцією є прагнення до деінституалізації та соціальної адаптації осіб з порушеннями психофізичного розвитку. Продовжує формуватися і впроваджуватися нова культурна й освітня норма – створення умов для активної участі у житті суспільства для усіх громадян, включаючи людей фізично й інтелектуально неповносправних, що й фіксує міжнародне законодавство на рівні ООН [1, с. 6].

Аналіз останніх досліджень. Аналіз наукової літератури дозволяє стверджувати, що проблема здобуття освіти дітей з особливими потребами перебуває в центрі уваги багатьох вітчизняних та зарубіжних учених: В. Андрущенко, М. Ярмаченка, Е. Андрєєвої, В. Бондаря, Т. Ілляшенко, А. Колупаєвої, Н. Сабат, Є. Ярської-Смирнової, О. Акімової та зумовлює необхідність її подальшої розробки, зокрема, щодо впровадження інклюзивної освіти. Вагомий внесок у формування нової системи освіти зробили П. Таланчук, М. Синьов, Р. Ануфрієва, О. Євдокимов, Л. Коваль, Г. Шевцов; теоретичні і методологічні аспекти технічної і гуманітарної освіти дітей та студентів з особливими потребами, а також можливості навчально- методичного, інформаційного,

медико-соціального супроводу розробляють К. Агавелян, Н. Вовк, З. Кантор, І. Леонгард, І. Нікітіна, В. Авілов, Н. Козлов, М. Чайковський.

Мета статті – розглянути сутність та особливості інклюзивної освіти та охарактеризувати можливості створення комфортного середовища для дітей з різними стартовими можливостями.

Виклад основного матеріалу. Інтегрування дітей з порушеннями психофізичного розвитку в загальноосвітній простір України як один з напрямів гуманізації всієї системи освіти відповідає пріоритетам державної політики, що окреслені в Національній доктрині розвитку освіти в Україні у XXI столітті і полягають в: особистісній орієнтації освіти; створенні рівних можливостей для дітей та молоді у здобутті якісної освіти; забезпеченні варіативності здобуття базової або повної загальної середньої освіти відповідно до здібностей та індивідуальних можливостей [1, с. 7].

Інклюзія (від англ. Inclusion – включення) – процес збільшення ступеня участі всіх громадян в соціум, і насамперед, тих, що мають труднощі у фізичному розвитку. Він припускає розробку і застосування таких конкретних рішень, які зможуть дозволити кожній людині рівноправно брати участь в академічному і суспільному житті. Термін інклюзія має відмінності від термінів «інтеграція» та «сегрегація». При інклюзії всі зацікавлені сторони повинні брати активну участь для отримання бажаного результату [2].

Інклюзія — це процес реального включення дітей з особливостями психофізичного розвитку в активне суспільне життя і однаковою мірою необхідна для всіх членів суспільства. Дитина з особливими потребами — це не обділена долею, це, швидше, визначений спосіб життя за обставин, що склалися, який може бути дуже цікавий їй і оточуючим людям, якщо порушення розглядати в рамках соціальної концепції [2].

Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтується на забезпеченні основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами, зокрема дитини з особливостями психофізичного розвитку, в умовах загальноосвітнього закладу. Інклюзивне навчання забезпечує доступ до освіти дітей з особливими потребами у загальноосвітніх школах за рахунок застосування методів навчання, що враховують індивідуальні особливості таких дітей. В основу інклюзивної освіти покладена ідеологія, яка виключає будь-яку дискримінацію дітей; забезпечує рівноцінне ставлення до всіх людей, але створює спеціальні умови для дітей з особливими потребами. Отримані поза соціумом знання і вміння не могли допомогти дітям з особливими освітніми потребами цілковито адаптуватися в суспільстві, підготуватися до подолання неминучих життєвих труднощів, а, отже, реалізуватися в повній мірі як рівноправні і повноцінні члени суспільства. В інклюзивних класах діти з особливими потребами включені в освітній процес. Вони осягають основи незалежного життя, засвоюють нові форми поведінки, спілкування, взаємодії, вчать виявляти активність, ініціативу, свідомо робити вибір, досягати згоди у розв'язанні проблем, приймати [2].

Інклюзивне навчання – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права здобувати її за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього навчального закладу [1].

Інклюзивна школа – це заклад освіти, який відкритий для навчання всіх дітей, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, соціальних, емоційних, мовних чи інших особливостей. Цей заклад забезпечує безбар'єрне фізичне середовище, адаптує навчальні програми та плани, методи і форми навчання, тим самим надаючи можливість усім дітям успішно навчатися в тому числі й дітям з особливими освітніми потребами; залучає батьків до співпраці; співпрацює з фахівцями з метою надання спеціальних послуг відповідно до різних освітніх потреб дітей; створює позитивну атмосферу в шкільному середовищі та громаді загалом [1].

Інклюзивна освіта базується на таких принципах:

- Задоволення індивідуальних освітніх потреб кожної дитини.
- Рівний доступ до навчання у загальноосвітніх навчальних закладах та отримання якісної освіти кожною дитиною.
- Кожна людина має право на спілкування і на те, щоб бути почутою.
- Адаптація системи до потреб дитини, а не навпаки.
- Справжня освіта може здійснюватися тільки в контексті реальних взаємостосунків.
- Визнання спроможності до навчання кожної дитини та, відповідно, необхідність створення суспільством відповідних для цього умов.
- Залучення батьків до навчального процесу.
- Командний підхід у навчанні та вихованні дітей, що передбачає залучення педагогів, батьків та спеціалістів.
- Складність завдань повинна відповідати здібностям дитини.
- Подолання потенційних бар'єрів у навчанні.

Інклюзивна освіта є підходом, який допомагає адаптувати освітню програму та навчальне середовище до потреб учнів, які відрізняються своїми навчальними можливостями [1, с. 15].

Таким чином, інклюзивна освіта є підходом, який допомагає адаптувати освітню програму та навчальне середовище до потреб учнів, які відрізняються своїми навчальними можливостями.

Як зазначає в своїй праці А. Колупаєва [4] у розвитку системи спеціальної освіти за часів незалежності України окреслюються кілька етапів, часові межі яких визначаються суспільно-політичними та соціокультурними процесами, що відбувались у країні на шляху входження до європейського освітнього простору.

I етап (1991-2000 рр.) функціонування української системи спеціальної освіти розпочався з ратифікації міжнародних документів щодо дотримання прав людини, а також визнання права на здобуття освіти всіма громадянами, в тому числі й з особливими потребами, у загальноосвітньому просторі, в основних законодавчих актах України. Основна тенденція I етапу — «державоцентриська» освітня система з прикметними ознаками інституалізації та жорсткої регламентації освітнього процесу в спеціальних навчальних закладах.

II етап (2000-2010 рр.) розвитку системи освіти осіб з особливими потребами характеризується спробами переведення закладів спеціальної освіти з режиму інерційного функціонування в режим випереджувального інноваційного поступу та значна активізація стихійного інтегрування дітей з особливими Міжнародний конгрес зі спеціальної педагогіки, психології та реабітології «Освіта дітей з особливими потребами: від інституалізації до інклюзії» потребами до загальноосвітніх навчальних закладів на тлі ствердження інклюзивної освіти в демократичних країнах.

III етап (2010 р. – донині), характеризується основною тенденцією в освіті дітей з особливими потребами, що полягає в оптимізації спеціальних навчальних закладів та впровадження інклюзивної освіти на теренах України. Зокрема, на тлі зростання (на 0,5 %) загальної чисельності дітей з інвалідністю, значно зменшилась мережа спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів та у понад 1,5 рази зменшилась кількість учнів з особливими потребами у них.

Вагомий здобуток цього періоду — впровадження інклюзивної освіти — системи освіти, що передбачає надання освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу за місцем проживання.

Однак, невизначеність на державному рівні законодавчо-нормативних та організаційно-фінансових механізмів інклюзивної освіти значно стримує цей процес. Зокрема, тільки 2,2 тисячі дітей навчаються в інклюзивних класах, де створено всі відповідні умови, а понад 100 тисяч дітей з особливими потребами стихійно інтегровано у загальноосвітні навчальні заклади [5].

Нині важливою умовою системного реформування освіти дітей з особливими потребами є комплексне розв'язання завдань, пов'язаних з нормативно-правовим, організаційно-фінансовим, кадровим, науково- та навчально-методичним забезпеченням їхнього навчання та виховання.

Концепція розвитку інклюзивної освіти спрямовує діяльність у сфері інклюзивної освіти як суспільства у цілому, і кожного навчального закладу, у якому перебувають діти з особливими освітніми потребами. Насамперед такому закладу необхідно побудувати цілісну систему, яка забезпечуватиме оптимальні умови для адаптації, соціалізації, освіти та повноцінного розвитку всіх вихованців, створити єдине комфортне психологічне середовище.

Інтегровані колективи можуть допомогти дитині з особливими освітніми потребами досягнути індивідуально високих показників особистісного розвитку, усвідомити самоцінність цього розвитку для життєдіяльності дитини, функціональної значимості у процесі її інтеграції у соціальне середовище. З іншого боку, такі колективи забезпечать для здорових дітей можливість дбайливо ставитися до потенціалу, дарованого їм природою, розкривати нетрадиційні шляхи особистісних досягнень в опануванні знань, умінь, навичок.

Педагоги, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами, мають стати партнерами для кожної дитини, сформувати у своїх учнях навички спілкування, вміння організувати своє дозвілля, підтримувати діалог.

Обов'язковою умовою та запорукою успіху є створення комфортних умов для проведення уроків, позитивної емоційної атмосфери. Сам педагог повинен бути взірцем для дітей. Педагоги у жодному разі не повинні вголос висловлювати свої негативні думки про дітей з особливими освітніми потребами. Не можна «чіпляти ярлики», використовувати медичні терміни при батьках, інших дорослих, дітях. Таких дітей треба підтримувати, не травмуючи їх, всіляко вселяти їм віру у свої сили. Як учитель та інші дорослі ставитимуться до дітей з особливими потребами, так до них ставитимуться й інші діти у класі. Діти повинні не просто співчувати хворому товаришу, а вміти допомагати йому, коли це необхідно. Проте слід мати на увазі, що надання допомоги має бути доречним, вчасним. Надмірна допомога може образити дитину з особливими освітніми потребами. Кожна здорова людина налагоджує стосунки зі своїми ровесниками природним шляхом.

Але діти з особливими потребами потребують допомоги у цьому. Педагоги постійно мають створювати ситуації для позитивних соціальних взаємин. Такі взаємовідносини дають змогу дітям з особливими освітніми потребами комфортно почуватися у колі здорових ровесників.

Не можна силоміць заставляти дітей дружити, не варто приділяти цьому занадто великої уваги. Навпаки, необхідно більше приділяти уваги здібностям дитини з особливими потребами, розкривати їхні таланти, розкривати те, чим вони можуть поділитися з іншими.

Для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами за умови їх інтеграції у загальноосвітні навчальні заклади потрібні висококваліфіковані педагоги. Тому ключовим чинником сприяння інклюзивної освіти має бути відповідна підготовка та перепідготовка спеціалістів.

Наукові дослідження свідчать, що високоякісні навчально-виховні програми можуть бути створені лише за умови активної співпраці педагогів, батьків і фахівців. Командна робота є запорукою успіху інклюзивної програми. При командній роботі приймаються більш обґрунтовані та якісні рішення, а наслідки діяльності кращі, ніж у випадках самотійної роботи окремих членів команди. Важливим фактором, безперечно, є командний дух і почуття приналежності, які сприяють плідній співпраці. Характерні ознаки командної роботи: рішення стосовно методів роботи з дитиною ухвалюються колективно; члени команди несуть колективну відповідальність за результати; батьки є рівноправними членами команди; всі члени команди мають рівний статус і вважаються однаково важливими; знання та вміння представників різних дисциплін інтегруються під час розробки та реалізації навчального плану роботи з дитиною.

Також важливим фактором у створенні комфортного середовища для дітей з особливостями психофізичного розвитку є залучення їх до позакласної діяльності. Така діяльність сприяє виявленню конкурентоспроможності учнів з особливими освітніми потребами, а тому необхідно: переконати керівників клубів і гуртків заохочувати дітей з особливостями психофізичного розвитку до участі в заняттях; запрошувати учнів з особливостями психофізичного розвитку до вибору клубів, гуртків і видів спорту, які допоможуть їм почуватися частиною шкільного колективу; створювати мережу клубів і гуртків з різних видів діяльності, в яких учні з особливостями психофізичного розвитку можуть брати повноправну участь; залучати учнів з особливостями психофізичного розвитку до подорожей, зборів та до іншої соціальної діяльності; залучати батьків дітей з особливостями психофізичного розвитку до гурткової діяльності.

Висновки. Результати досліджень багатьох науковців засвідчують, що розумовий, емоційний і соціальний розвиток дітей з психофізичними вадами прямо залежить від позитивного ставлення до них, їх розуміння і прийняття педагогами, батьками і здоровими дітьми. Сприятливе соціальне середовище є однією із вихідних умов розв'язання проблем інклюзивної освіти. Тому забезпечення такого середовища – одне із завдань психолого-педагогічного супроводу дітей, що потребують корекції психофізичного розвитку. Педагоги мають передусім формувати позитивне ставлення здорових вихованців до дітей з психофізичними вадами, емпатію, прийоми адекватної взаємодії. Ця робота може здійснюватися за допомогою таких методів: бесіда; розгляд проблемних ситуацій; перегляд спеціально відібраних відеосюжетів.

Оскільки діти — це віддзеркалення сім'ї, то відповідну роботу слід провести і з батьками здорових дітей, формуючи у них позитивне ставлення до перебування у класі дітей з вадами психофізичного розвитку.

Отже, інклюзивна освіта – це одна із реалій нашого життя. Проте, наголосимо ще раз, що її ефективність залежить від багатьох умов, головною з яких є комплексний психолого-педагогічний супровід.

Список використаних джерел:

1. Інклюзивна освіта: наукові засади, проблеми та перспективи впровадження в загальноосвітній навчальний заклад // Інформаційно-методичний бюлетень. – 2011, № 2 – Рівно: РОІППО. – 111 с.
2. Інклюзивна освіта: сутність, поняття, термінологія // Електронний ресурс. Режим доступу: [doshkilla.blogspot.com / 2012 / 03 – post.hhtm2.
3. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально-методичний посібник / Кол.:авторів: Колупаєва А.А., Найда Ю.М., Софій Н.З. та ін. За заг.ред. Даниленко Л.І., – К.:2007. – 128с.
4. Кремень, В.Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору. – К.: Педагогічна думка. — 2009. — 520 с.
5. Колупаєва А.А. Спеціальна освіта в Україні: на шляху до незворотніх змін. / А.А. Колупаєва // 36. тез. доп. Освіта дітей з особливими потребами: від інституалізації до інклюзії / Редкол.: В.В. Засенко В.В., А.А. Колупаєва А.А., Н.І. Лазаренко, З.П. Ленів. — Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2016. — С. 4-5.
6. Kolupayeva A., Taranchenko O., Danilavichute E. (2014), Special Education Today in Ukraine, in Anthony F. Rotatori, Jeffrey P. Bakken, Sandra Burkhardt , Festus E. O biakor , Umesh Sharma (ed.) Special Education International Perspectives: Practices Across the Globe (Advances in Special Education, Volume 28) Emerald Group Publishing Limited, pp. 311-351.
7. Tim Loreman, Donna McGhie-Richmond, Alla Kolupayeva, Oksana Taranchenko, Dymtro Mazin, Cheryl Crocker & Roman Petryshyn A Canada-Ukraine collaborative initiative for introducing inclusive education for children with disabilities in Ukraine: participant perspectives // School Effectiveness and School Improvement, 2016 Vol. 27, No. 1, 24-44, <http://dx.doi.org/10.1080/09243453.2015.1018912>

РОЗДІЛ 2

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

УДК 37.091.31

Г.Б. Гордійчук, С.М. Кирильчук, Вінниця, Україна
G. Gordiychuk, S. Kirillchuk, Vinnytsia, Ukraine

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті аналізується доцільність використання методів інтерактивного навчання у закладах професійної освіти; наводяться приклади використання деяких методів інтерактивного навчання. У статті робиться наголос на тому, що ефективність використання інтерактивних методів залежить від декількох факторів: рівня підготовки учнів й володіння викладачем методиками використання інтерактивних методів. Методи інтерактивного навчання відкривають для учнів можливість співпраці зі своїми ровесниками, дають змогу реалізувати природне прагнення людини до спілкування, сприяють досягненню учнями вищих результатів засвоєння знань і формування вмій. Використання методів інтерактивного навчання сприяють загальному розвитку учнів, наданню кожному з них оптимальних можливостей для особистісного становлення й вдосконалення в контексті самовизначення, самореалізації та формування професійної культури. З цією метою під час роботи з учнями використовуються такі методи інтерактивного навчання, як: метод «Мікрофон», метод «Мозковий штурм», метод «Займи позицію», метод «Робота в парах», метод «Коло ідей». Використовуючи методи інтерактивного навчання, зокрема на уроках інформатики спостерігалась зацікавленість дітей, їх емоційне піднесення та небайдужість до того, що відбувається на уроці. Інформаційно-комунікаційні технології дозволяють забезпечити інтеракцію завдяки використанню можливостей мережесих та соціальних сервісів. Нині настільки поширеними є такі веб-технології: блоги, документи для спільного користування й редагування, вікі-статті, фото й відео сервіси, ментальні карти, платформа для створення онлайн-вправ навчального характеру LearningApps тощо.

Ключові слова: методи інтерактивного навчання, інтерактив, інтерактивність, інформаційно-комунікаційні технології, метод «Мікрофон», метод «Мозковий штурм», метод «Займи позицію», метод «Робота в парах», метод «Коло ідей».

USING THE METHOD OF INTERACTIVE LEARNING IN A VOCATIONAL EDUCATION

Annotation. The article examines the feasibility of using interactive teaching methods in vocational education; are examples of some methods of interactive learning. The article emphasizes that the efficient use of interactive methods depends on several factors: the level of training of students and teacher tenure techniques using interactive methods. Methods of interactive learning for students open opportunities for cooperation with their peers, make it possible to realize a natural human desire to communicate, contribute to students of higher learning results and skills formation. Use of interactive learning contribute to the overall development of students, providing each of them the best opportunities for personal development and improvement in the context of self-fulfillment and the formation of professional culture. To this end, while working with students the following methods of interactive learning as a method «Mike», method «Brainstorm», method «Take a Position», method of «Work in pairs», method «Range of ideas». Using interactive learning methods, in particular science lessons observed the interest of children, their emotional recovery and indifferent to what is happening in the classroom. Information and communication technologies allow interaction through the use of networking opportunities and social services. Today is so common these web technologies: blogs, documents for sharing and editing wiki articles, photo and video services, mental maps platform for creating online educational exercises LearningApps character more.

Keywords: interactive teaching methods, interactive, interactivity, information and communication technology, method «Mike», method «Brainstorm», method «Take a Position», method of «Work in pairs», method «Range of ideas».

Постановка проблеми. В Україні триває реформування системи освіти. Завданням в закладах професійної освіти є забезпечення процесу отримання систематизованих знань, умінь і навичок на якісно новому та ефективному рівні. Але основною проблемою залишається пасивність та інертність учнів у процесі навчання, оскільки не всі навіть найсучасніші педагогічні технології, методи та засоби можуть в повній мірі забезпечити високу активність навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів навчання. Відповідно, завдання викладача уже постає не як просте репродукування і відтворення навчального матеріалу, а у стимулюванні учнів та спрямуванні їх до активних дій, залученні до розв'язання комунікативних завдань, застосування методів

навчання у закладах професійної освіти, що дають змогу кожному брати участь у мовленнєвій діяльності, а також розвивати у них мовленнєву ініціативу.

Аналіз попередніх досліджень. У розв'язанні поставлених завдань значну роль відіграє інтерактивне навчання, яке розглядалося В. Сухомлинським, учителями-новаторами 70-80 років: Ш. Амонашвілі, В. Шаталовим, Є. Ільїною та ін. Нині цією проблемою опікуються: Н. Апатова, Є. Полат, О. Пометун, І. Роберт, С. Сисоєва та ін. Особливо актуальним нині є здійснення інтерактивного навчання на основі використання інформаційно-комунікаційних технологій, котрі активно впроваджуються в усі ланки навчально-виховного процесу та впливають на якість підготовки майбутніх фахівців.

Метою статті є окреслення шляхів використання методів інтерактивного навчання у закладах професійної освіти.

Виклад основного матеріалу. Освіта нації є основним соціальним капіталом держави, тому проблема підготовки конкурентоздатних фахівців зумовлена вимогами та потребами соціуму в модернізації освітнього процесу, методів і засобів, що використовуються.

Активний розвиток інформаційного суспільства впродовж останніх двох десятиліть зумовив зростання ролі інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у всіх сферах життя, а особливо в науці, освіті, виробництві.

Використання методів інтерактивного навчання сприяє не лише вдосконаленню процесу фахової освіти та кращому засвоєнню теоретичного програмного матеріалу, але й загальному розвитку учнів, наданню кожному з них оптимальних можливостей для особистісного становлення й вдосконалення в контексті самовизначення, самореалізації та формування професійної культури.

Слово «інтерактив» (із англ. interact, де «inter» – взаємний та «act» – діяти) означає здатність до взаємодії, діалогу. Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен, хто навчається, відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність. Суть інтерактивного навчання у закладах професійної освіти полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учасників [2, с. 16].

Термін «інтерактивне навчання» почав використовуватись з кінця 90-х років ХХ ст. і, на думку науковців, має такі класифікаційні ознаки:

- з точки зору філософії – це діалектичний процес;
- за орієнтацією на особистісні структури його можна охарактеризувати як інформаційне й операційне одночасно;
- за характером змісту – загальноосвітнє, соціально-психолого-педагогічне, культуротворче;
- за механізмом засвоєння – асоціативно-рефлекторне;
- за основним чинником розвитку – соціогенне;
- за підходом до особистості – антропоцентричне;
- за кооперацією учасників – групове, парне, фронтальне, індивідуальне;
- за організаційними формами – альтернативне традиційному класно-урочному, інноваційне, за умов якого заняття проводяться в активній формі проблемної лекції, семінару, брейн-стормінгу, психодрами, диспуту, дебатів, діалогу, полілогу, прес-конференції, ділових і дидактичних ігор, інсценування, тренінгів тощо (загалом у діловій та освітній сфері нині використовується понад 2000 видів інтеракції) [4, с. 88].

Інтерактивність – досить широке поняття, проте ні в якому разі воно не зводиться лише до можливості спілкування між людьми. Це здатність людини активно впливати на зміст, зовнішній вигляд і тематичну спрямованість комп'ютерної програми або електронних ресурсів.

Використовуючи методи інтерактивного навчання у закладах професійної освіти, доцільно враховувати провідну функцію цих інновацій у педагогічній взаємодії. За цим критерієм інтеракції класифікуються на такі групи методів: створення сприятливої атмосфери, організації комунікації; організації обміну діяльністю; організації мислєдіяльності; організації змістотворчості; організації рефлексивної діяльності; інтегративні (інтерактивні ігри).

Інтерактивне навчання – це упорядкована взаємодія викладача та учнів, що спрямована на досягнення визначеної мети. У сучасному розумінні для інтерактивного навчання характерні такі риси: двобічний характер; спільна діяльність викладача та студентів; керівництво процесом викладачем; спеціальна організація та різноманітність форм; цілісність та єдність; мотивація та зв'язок із реальним життям; виховання та розвиток особистості студентів одночасно з процесом засвоєння нових знань [1, с. 16].

Під інтерактивністю у традиційному навчальному процесі зазвичай розуміють взаємодію суб'єктів навчання та допомогою безпосереднього контакту.

У педагогіці розрізняють кілька моделей навчання:

- 1) пасивна – учень виступає в ролі «об'єкта» навчання (слухає й дивиться);
- 2) активна – учень виступає «суб'єктом» навчання (самостійна робота, творчі завдання);
- 3) інтерактивна – inter (взаємний), act (діяти). Процес навчання здійснюється в умовах постійної, активної взаємодії всіх учнів.

До інтерактивних методів навчання у закладах професійної освіти належать такі методи як: мікрофон, мозковий штурм, займи позицію, навчаючи – вчуся, робота в парах, робота в трійках, ток-шоу, розігрування сюжетної задачі, ажурна пилка, коло ідей, акваріум та інші.

Зупинимось на деяких із них.

«Мікрофон»

Метод «Мікрофон» дає можливість кожному висловлювати думку, швидко, по черзі, відповідаючи на запитання.

Правила проведення «Мікрофону»:

- говорити має право тільки той учень, у кого «символічний» мікрофон;
- відповіді не коментують і не оцінюють;
- коли хтось висловлюється, інші мають дотримуватися тиші.

Наприклад, під час вивчення теми «Історія розвитку обчислювальної техніки» учням пропонується презентація з описом окремих етапів розвитку комп'ютерної техніки, що є джерелом інформації під час вивчення та самостійного опрацювання матеріалу, учні висловлюють свою думку, відповідають на запитання (рис. 1).



Рис. 1. Онлайн-вправа на тему: «Історія розвитку обчислювальної техніки»

На уроках інформатики цей метод доцільно використовувати під час різних обговорень, наприклад у підсумку уроку, або під час розв'язуванні задач із програмування.

«Мозковий штурм»

Це ефективний метод колективного обговорення, пошуку рішень, який спонукає учасників виявляти свою уяву та творчість. Він передбачає вільне висловлення думок усіх учасників і допомагає знаходити багато ідей та рішень.

Правила проведення «Мозкового штурму»:

1. Всі учасники «штурму» пропонують ідеї щодо розв'язання висунутої проблеми (ідеї можуть бути будь-якими, навіть фантастичними).
2. Один учень («секретар») записує на дошці всі пропонувані ідеї. Коли група вважає кількість поданих ідей достатньою, переходять до наступного етапу.
3. Ідеї групують, аналізують, розвивають групою. Можна вдосконалювати чужі ідеї. Обирають найкращі рішення.

Наведемо приклад. Тема: «Бази даних. Системи управління базами даних».

Питання для обговорення:

- Як ви вважаєте, що таке база даних?
- На вашу думку, чи відрізняються поняття «база даних» та «система управління базами даних»?

На дошці записуються усі ідеї. Потім здійснюється вибір правильних ідей і пошук спільних думок. Після чого оголошується мета та завдання, очікувані результати уроку.

На уроках інформатики цей метод доцільно використовувати під час обговорення раніше засвоєної теми, на етапі актуалізації набутих знань умінь та навичок учнів.

«Займи позицію»

Цей метод допомагає проводити дискусію зі спірної, суперечливої теми. Він забезпечує можливість висловитися кожному учневі, продемонструвати різні думки з теми, обґрунтувати свою позицію або перейти на іншу позицію в будь-який час, якщо вас переконали, та назвати більш переконливі аргументи.

Правила проведення:

1. Викладач називає тему та пропонує вам висловити свою думку з досліджуваної теми. Найбільш чітко виражені позиції (думки) записують на 2-5 плакатах.

2. Учні потрібно стати в групу учнів біля того плакату, на якому записана позиція, що збігається з його точкою зору.

3. Учні готуються до обґрунтування своєї позиції.

4. Якщо після обговорення дискусійного питання учень змінив свою точку зору, він може перейти в іншу групу й пояснити причину свого переходу, а також назвати найбільш переконливу ідею або аргумент протилежної сторони (іншої групи).

Наприклад, під час вивчення теми «Інформаційна система» учням потрібно відмітити правильне твердження символом «+», а неправильне символом «-».

Один біт – це одна двійкова цифра (+)

Байт – це послідовність з 16 двійкових цифр (-)

Сканер – друкарський пристрій (-)

Роздільна здатність – характеристика монітора (+)

Модем – пристрій для перегляду зображень (-)

На уроках інформатики цей метод доцільно використати під час розв'язання задач, або підведенні підсумку уроку (рис. 2).

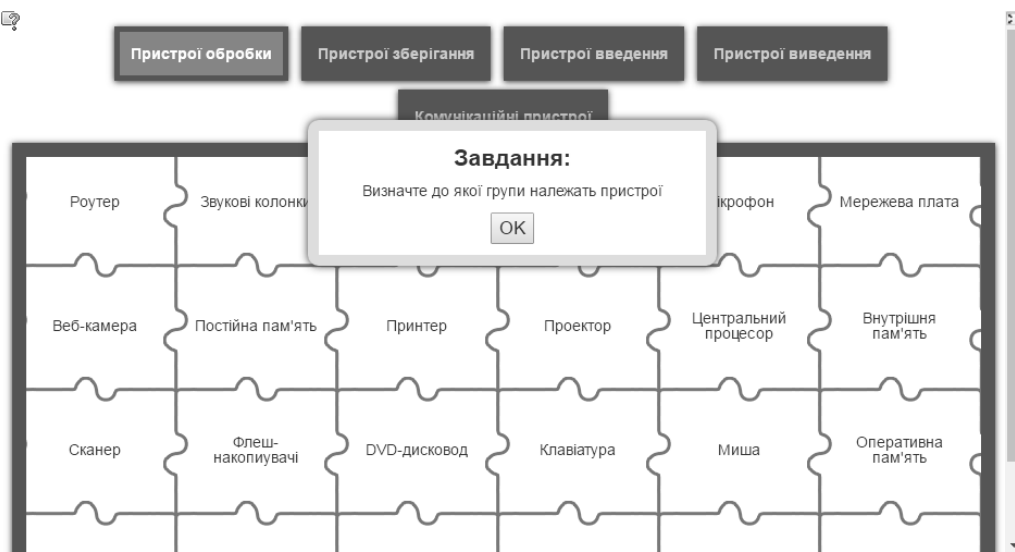


Рис. 2. Онлайн-вправа на тему: «Інформаційна система»

«Робота в парах»

Ця форма роботи дозволяє учням набути навичок співробітництва, оволодіти вміннями висловлюватися та активно слухати.

Правила проведення:

1. Учні читають завдання та інформацію до його виконання.
2. Визначають, хто говоритиме першим.
3. Висловлюють свої думки, погляди на проблему по черзі.
4. Мають виробити спільну думку.
5. Визначають, хто докладатиме про результати роботи всьому класу та готуються до цього.

Наприклад, під час вивчення теми «Спілкування на форумах та чатах» учні об'єднуються в пари. Завдання для кожної пари: не використовуючи допоміжних матеріалів (конспекти, Інтернет тощо), на основі набутих знань про етикет електронного спілкування сформулювати основні принципи етикету інтерактивного спілкування в мережі Інтернет.

На уроках інформатики цей метод доцільно проводити майже на всіх етапах уроку.

«Коло ідей»

Цей метод є ефективним у вирішенні гострих суперечливих питань та базовим для створення списку загальних ідей.

Метою використання методу є залучення всіх учасників до дискусії. Він дозволяє уникнути ситуації, коли перша група, що виступає, подає всю інформацію з проблеми.

Порядок проведення:

1. Викладач висуває дискусійне питання та пропонує його обговорити в кожній групі.
2. Після того як вичерпано час на обговорення, кожна група доповідає всьому класу лише один аспект того, що вони обговорювали.
3. Групи висловлюються по черзі, поки не будуть заслухані всі доповіді.
4. Під час обговорення теми складають список запропонованих ідей та записують його на дошці.

Наприклад, під час вивчення теми «Комп'ютерні мережі» з'являється можливість залучити всіх учнів до обговорення проблеми з даною теми, розв'язання кожною групою тестів з даної теми (рис. 3).

Інтерактивний тест - Комп'ютерні мережі

- Об'єкти, що користуються послугами комп'ютерної мережі за допомогою під'єднаних до неї пристроїв:
 - Абонент мережі
 - Користувач
 - Сервер
 - Абонент системи
- Локальні мережі - це мережі, що працюють у межах:
 - Одного регіону
 - Однієї будівлі
 - Однієї країни
 - Між країнами світу
- Спосіб з'єднання комп'ютерів у мережу - це:
 - Протокол
 - Топологія
 - Домен
 - Телеконференція
- Спеціальним чином виділений фрагмент гіпертексту, що містить сховане від користувача посилання на інший об'єкт:
 - URL
 - Гіперпосилання
 - Браузер
 - Провайдер
- Вказати країну за доменним ім'ям: **www.forest.us**
 - Україна
 - Англія
 - США
 - Шотландія
- Internet Explorer -це:
 - Електронна пошта
 - Пошукова система
 - Файловий сервіс
 - Браузер

Рис. 3. Тести на тему: «Комп'ютерні мережі»

Цей метод можна ефективно застосовувати під час роботи над будь-якою темою, що викликає в учнів багато суперечностей та питань [3, с. 469].

Використання методів інтерактивного навчання стимулюють пізнавальну діяльність і самостійність учнів, комфортні умови навчання, за яких усі учні активно взаємодіють між собою. Інтерактивна творчість учителя й учня безмежна. Важливо тільки вміло направляти її для досягнення поставлених навчальних цілей.

Висновок. Підсумовуючи вищесказане, можна стверджувати, що використання методів інтерактивних технологій навчання у закладах професійної освіти є запорукою оптимізації процесу навчання, допомагає встановити партнерські стосунки викладача і учня, сприяє демократизації освіти. Інтерактивні технології поєднують у собі інтегральну реалізацію проблемного та контекстного методів, діалогічного підходу, активного творчого спілкування, тобто інноваційні дидактичні засоби, застосування яких суттєво підвищує ефективність навчання, розвиває творчі здібності особистості.

Список використаних джерел:

- Коломієць Н. А. Дидактичні засади застосування інтерактивних методів навчання молодших школярів: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.09 / Н. А. Коломієць // Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2009. – С. 12-19.
- Курышева И. В. Интерактивные методы обучения как фактор самореализации старшеклассников в учебной деятельности при изучении естественнонаучных дисциплин: автореферат дис. кандидата педагогических наук: 13.00.01 / И. В. Курышева // Нижегород. гос. пед. ун-т. – Нижний Новгород, 2010. – С. 14-20.
- Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / В. Л. Ортинський // – К.: Центр учбової літератури, 2009. – С. 465-472.
- Сіроштан О. В. Інтерактивні методи навчання в процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників / О. В. Сіроштан // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2012. – № 1. – С. 85-90.

**ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ
В НОВИХ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИХ УМОВАХ**

Анотація. Зазначено основні чинники, що вплинули на реформування професійно-технічної освіти з проголошенням незалежності України. Наведено основні нормативно-правові та законодавчі документи, які прийняті в кінці XIX на початку XX століття та регламентують діяльність професійно-технічних навчальних закладів, їх важливість у модернізації системи професійно-технічної освіти. Доведено важливість якісної професійної підготовки кваліфікованих працівників сфери обслуговування в сучасних соціально-економічних умовах та сучасними вимогами ринку праці, у зв'язку з чим збільшилася кількість професій сфери обслуговування, а професійно-технічні навчальні заклади відкрили нові професії. Охарактеризовано основні документи, згідно з яких здійснюється професійна підготовка кваліфікованих робітників сфери обслуговування в навчальних закладах. Проаналізовано цикли навчальних предметів, за якими здійснюється підготовка майбутніх спеціалістів у навчальних закладах, а також проаналізовано типовий навчальний план підготовки кваліфікованих робітників на прикладі професії «Кухар» 4 розряду. При аналізі плану зосереджена увага на предметах професійно-теоретичної підготовки, виробничого навчання та виробничої практики. Наведено типову навчальну програму з виробничого навчання та виробничої практики професії «Кухар» 4 розряду.

Ключові слова: професійно-технічна освіта, сфера обслуговування, кваліфікований робітник, нормативно-правові документи, навчальний план, виробниче навчання, виробнича практика, державний стандарт.

PROFESSIONAL TRAINING OF SKILLED WORKERS IN SERVICE SECTOR UNDER PRESENT-DAY SOCIO-ECONOMIC CONDITIONS

Annotation. Factors that influenced the formation of vocational education after the proclamation of independence of Ukraine are mentioned. Basic legal and legislative documents, adopted in the late 19th and early 20th century, and regulating the activities of vocational schools, their importance in the modernization of vocational education are given. Importance of high-quality training of skilled service workers under the present-day socio-economic conditions and the demands of the modern labor market is proved; therefore the number of service sector jobs increased, and vocational schools opened new professions. Basic documents, according to which training of skilled workers is accomplished in the service sector schools, are characterised. Series of subjects, which train future experts in schools and also the typical curriculum for skilled workers by the example of the profession «A cook, skill category 4» are analysed. The curriculum analysis focuses on theoretical subjects of vocational training, industrial training and practice. The typical curriculum for industrial training and industrial practice of the profession «A cook, skill category 4» is given.

Keywords: vocational education, service sector, skilled workers, normative-legal documents, curriculum, industrial training, industrial practice, state standard.

Основними причинами, які спричинили необхідність реформування професійно-технічної освіти в нових соціально-економічних умовах кін. XIX – поч. XX ст., є: перехід економіки до ринкових відносин, спад виробництва; нові вимоги до кваліфікації робітників, потреба працівника широкого профілю; недосконалість законодавчої і нормативно-правової документації. «Особливість інноваційних перетворень у сучасній українській освіті полягає у зміні її соціальної функції – участь системи професійної освіти з огляду на глобалізаційні й інтеграційні процеси, що відбуваються в усьому світі» [6, с. 5].

Проблему професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників сфери обслуговування розглядають досліджують такі науковці: І. Бабій, Г. Васянович, С. Вдович, Н. Вінник, Р. Гуревич, І. Довженко, І. Жорова, Н. Котляревська, А. Литвин, І. Матійків, Н. Ничкало, Ю. Павлов, В. Радкевич, Л. Руденко та ін.

Мета статті – охарактеризувати нормативно-правову базу, відповідно до якої здійснюється діяльність у професійно-технічних навчальних закладах; проаналізувати зміст професійної підготовки кваліфікованих робітників сфери обслуговування в сучасних соціально-економічних умовах.

За роки незалежності України зменшилися мережа навчальних закладів і кількість учнів. За даними Державної служби статистики, у 1991 р. функціонувало 1251 державних ПТНЗ із контингентом учнів 648,4 тис.; у 12 р. – 972 ПТНЗ із контингентом учнів 423,3 тис.

За 23 роки (станом на 01.01.2014 р.) сформована така мережа професійно-технічних навчальних закладів:

– державні ПТНЗ – 938 (ПТНЗ (МОН і ОДА) – 835 (з контингентом учнів майже 360 тис.); ПТНЗ у структурі ВНЗ та інших – 54 (із контингентом учнів майже 22 тис.); ПТНЗ в установах виконання покарань – 76 (із контингентом слухачів близько 9 тис.));

– недержавної форми власності – майже 1200 ПТНЗ (із контингентом учнів близько 100 тис.) [7].

Однак, відповідно до сучасних соціально-економічних потреб держави та ринку праці, навчальні заклади, які готують працівників для сфери обслуговування, збільшують перелік нових професій і готують майбутніх кваліфікованих робітників.

Варто зазначити, що до середини 90-х років ПТНЗ працювали за нормативно-правовими документами Радянського Союзу. Тому важливим завданням для здійснення діяльності, подолання кризової ситуації та

модернізації професійно-технічної освіти постає питання створення нової законодавчої бази. У 1998 р. прийнятий перший Закон «Про професійно-технічну освіту», а на виконання цього Закону згодом прийнято ряд нормативно-правових актів: Положення про професійно-технічний навчальний заклад, Положення про організацію навчально-виробничо-процесу професійно-технічних навчальних закладів, Положення про ступеневу професійно-технічну освіту, Положення про вище професійне училище та центр професійно-технічної освіти та ін. За час незалежності України було прийнято ряд важливих законодавчих актів: Закон «Про освіту» (01.07.2014 р.), згідно з яким в Україні діють навчальні заклади таких типів: університети (універсальні навчальні заклади), інститути й академії (галузеві навчальні заклади), коледжі (де готують спеціалістів до рівня молодшого бакалавра чи бакалавра).

За час незалежності України уряд удосконалював нормативно-правову базу, було створено систему оновлення змісту професійно-технічної освіти, зокрема затверджені: «Класифікатор професій ДК 003-95»; Національний класифікатор України «Класифікатор професій ДК 003: 2005»; Національний класифікатор України «Класифікатор професій ДК 003: 2010»; Державний перелік професій із підготовки кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах (2007 р.); Державний стандарт професійно-технічної освіти (2002 р.); Методика розроблення Державних стандартів професійно-технічної освіти з конкретних робітничих професій (2013 р.) [7].

Зазначимо, що відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України розроблено Державні стандарти професійно-технічної освіти для підготовки (підвищення кваліфікації) робітників (станом на кінець 2013 року затверджено нові стандарти для 305 професій). Важливість цього документа полягає у тому, що в ньому міститься освітньо-кваліфікаційна характеристика випускника професійно-технічного навчального закладу; типовий навчальний план підготовки кваліфікованих робітників; типові навчальні програми з навчальних предметів, виробничого навчання, передбачені типовим навчальним планом; критерії кваліфікаційної атестації випускників; перелік основних обов'язкових засобів навчання та ін.

На сучасному етапі навчання у ПТНЗ здійснюється за трьома рівнями: початковий, середній і вищий. Початкова професійна освіта – здобуття кваліфікації з однієї або кількох нескладних професій. Середня професійна освіта – підготовка кваліфікованих робітників за однією професією або групою складних професій. Крім того, у молоді є можливість здобути разом із професією і повну середню освіту. Вища професійна освіта – професійна робітнича кваліфікація зі складних професій і кваліфікація молодших спеціалістів, які потребують фундаментальних теоретичних знань і розвинутого технологічного мислення [2, с. 11].

Навчально-виховний процес підготовки кваліфікованих робітників сфери обслуговування у ПТНЗ складається з таких частин: навчальна робота, виробнича робота, виховна робота, методична робота.

Підготовка кваліфікованих робітників, у тому числі працівників сфери обслуговування, здійснюється на основі трьох циклів навчальних предметів:

1. Професійно-технічний цикл охоплює загальнотехнічні, спеціальні предмети і виробниче навчання. Він спрямований на формування робітника широкого профілю в межах інтегрованої групи професій і на спеціалізацію з конкретних видів робіт. Кожна група предметів професійно-технічного циклу формується залежно від складності професій, заданого рівня кваліфікації і термінів навчання.

2. Природничо-науковий цикл диференційований за змістом залежно від освіти і рівня підготовки учнів, профілів професійної підготовки, можливості здобування в училищі загальної середньої освіти.

3. Гуманітарний цикл базується на освіті, здобутій за програмами основної або повної середньої школи, і спрямований на оволодіння учнями загальнолюдськими цінностями, їхній подальший духовний саморозвиток [2, с. 12].

Важливим документом, згідно з яким відбувається підготовка майбутнього кваліфікованого працівника сфери обслуговування, є навчальний план. Для аналізу цього документа дещо детальніше зупинимось на прикладі підготовки робітника професії «Кухар». У ПТНЗ першого атестаційного рівня тривалість професійної підготовки майбутнього кваліфікованого працівника професії «Кухар» складає: на 3 розряд – 914 годин, на 4 розряд – 1105 годин, 5 розряд – 720 годин, 6 розряд – 465 годин. Навчальний план містить такі частини: 1. Соціально-гуманітарні предмети. 2. Загально-професійна підготовка. 3. Професійно-теоретична підготовка. 4. Професійно-практична підготовка. 5. Консультації. 6. Державна атестація й інші форми контролю. 7. Загальний обсяг навчального часу. Формування професійних умінь і навичок відбувається на основі вивчення предметів загально-професійної підготовки та професійно-теоретичної підготовки. До предметів професійно-теоретичної підготовки належать: технологія приготування їжі з основами товарознавства (210 год.), устаткування підприємств харчування (40 год.), гігієна та санітарія виробництва (15 год.), фізіологія харчування (28 год.), організація виробництва й обслуговування (42 год.), облік, калькуляція і звітність (17 год.), охорона праці (15 год.).

Вивчення предметів професійно-теоретичної підготовки передбачає вивчення учнями: загальних відомостей про певну галузь виробництва і перспективи її розвитку; основних відомостей про пристрої, принципи дії та найбільш ефективні способи використання сучасної техніки; науково-технічного обґрунтування сучасних технологічних процесів, методів і прийомів технології, досягнень виробництва; необхідних відомостей із наукової організації праці, робочого місця, техніки безпеки, промислової санітарії та гігієни [2, с. 21].

Результати вивчення теоретичної підготовки майбутні кваліфіковані працівники сфери обслуговування реалізують безпосередньо на виробничому навчанні та виробничій практиці, яка здійснюється на підприємствах (для кухарів це підприємства ресторанного сервісу).

Для прикладу наведемо навчальну програму виробничого навчання та виробничої практики працівника професії «Кухар» 4 розряду (таблиця 1).

Таблиця 1

Типова навчальна програма з виробничого навчання
Професія – 5122 Кухар. Кваліфікація – 4 розряд. Загальний фонд навчального часу – 665 годин

№ з/п	Тема	Кількість годин
I. Виробниче навчання		
1.	Механічна кулінарна обробка риби та приготування рибних напівфабрикатів	18
2.	Приготування напівфабрикатів з м'яса та сільськогосподарської птиці	30
3.	Приготування супів	24
4.	Приготування соусів	12
5.	Нарізання овочів складними формами. Елементи оформлення страв	12
6.	Приготування страв і гарнірів з овочів та грибів	18
7.	Приготування страв з яєць та сиру	12
8.	Приготування страв і гарнірів з крупів, макаронних виробів і бобових	6
9.	Приготування страв з риби та морських продуктів	30
10.	Приготування страв з м'яса, сільськогосподарської птиці та субпродуктів	30
11.	Приготування холодних страв і закусок	24
12.	Приготування солодких страв і напоїв	12
13.	Приготування тіста та виробів з нього	18
14.	Організація обслуговування	6
Всього годин:		252
II. Виробнича практика		
1.	Ознайомлення із закладом ресторанного господарства. Система охорони праці на даному підприємстві	7
2.	Самостійна робота кухаря 4 розряду	406
Кваліфікаційна пробна робота		
Всього годин:		413
Разом:		665

Отже, система професійно-технічної освіти незалежної України змінювалася відповідно до історичних умов. У зв'язку з сучасними соціально-економічними умовами та вимогами ринку праці збільшилася кількість професій сфери обслуговування, училища відкрили нові професії. Для вдосконалення системи професійно-технічної освіти було прийнято ряд важливих законодавчих документів. Навчальні заклади приватної та державної форм власності здійснюють підготовку близько 400 тис. майбутніх кваліфікованих робітників. Професійно-технічна освіта на сучасному етапі продовжує змінюватися і розвиватися.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про освіту». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://vzn.org.ua/zakonodavstvo/110-zakon-ukrayiny-pro-osvitu>
2. Гуревич Р. С. Навчально-виховний процес у професійно-технічних закладах / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, Л. С. Шевченко, Ю. Б. Бадюк ; за ред. проф. Р. С. Гуревича. – Вінниця : ТОВ «Планер», 2011. – 355 с.
3. Державний стандарт професійно-технічної освіти з професії «Кухар». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://old.mon.gov.ua/ua/activity/education/57/derzhavni-standarti-profesijno-tekhnichnoji-osviti/>
4. Коханко О. М. Підготовка робітничих кадрів з середньою освітою в Україні (1969-2000 рр.) : Монографія / За ред. Н. Г. Ничкало. – Хмельницький : ХНУ, 2006. – 254 с.
5. Павлов Ю. О. Формування професійної компетентності фахівців ресторанного сервісу / Ю. О. Павлов. – К. : АЛВІЯ, 2013. – 417 с.
6. Пальчук М. І. Професійний стандарт компетентності: професія «Кухар» : Навчально-методичний посібник / М. І. Пальчук. – Сімферополь : 2013. – 312 с.
7. Професійно-технічна освіта незалежної України у 1991-2013 роках: головні події, формування нормативно-правової бази, статистика : Матеріали Комітету з питань науки і освіти Верховної Ради України. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://kno.rada.gov.ua/komosviti/control/uk/publish/article?jsessionid=78AFC9DA9146D4AC086B8B147A16571B?art_id=59227&cat_id=44731

В.М. Кобися, А.І. Лиса, Вінниця, Україна
V. Kobysia, A. Lisa, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: tonya3140@gmail.com

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ

Анотація. У статті наведено аналіз результатів наукових досліджень у галузі застосування ІТ в освіті; висвітлено стан і тенденції розвитку та використання інформаційних технологій в професійній освіті, охарактеризовано технології «електронного навчання», виокремлено основні засади інформатизації освіти, впровадження мультимедійних засобів у навчальний процес.

Ключові слова: інформаційні технології, освіта, стратегія, тенденції розвитку, інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), професійна освіта, мультимедійні засоби навчання.

USE OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN PROFESSIONAL EDUCATION

Annotation. The article presents an analysis of the results of scientific research in the field of IT application in education; the state and trends of the development and use of information technologies in vocational education are highlighted, the technologies of «e-learning» are described, the basic principles of education informatization, the introduction of multimedia resources into the educational process are identified.

Keywords: information technology, education, strategy, trends, information and communication technology (ICT), vocational training, multimedia training.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Досягнення у сфері комп'ютерних технологій та телекомунікацій, масова комп'ютеризація та розвиток ефективних інформаційних технологій привели на порозі третього тисячоліття до якісної зміни інформаційної складової розвитку сфер виробництва, науки, соціального життя. Інформація, тісно пов'язана з управлінням та організацією, перетворилася в глобальний ресурс людства, багаторазово збільшуючи його потенційні можливості в усіх сферах життєдіяльності.

Одним із сучасних пріоритетів України, як і майже всього світу, є побудова «орієнтованого на інтереси людей, відкрите для всіх і спрямоване на розвиток інформаційне суспільство, в якому кожен може створювати інформацію і знання, мати до них доступ, користуватися й обмінюватися ними, даючи змогу окремим особам, громадам і народам повною мірою реалізувати свій потенціал, сприяючи своєму сталому розвитку і підвищуючи якість свого життя на основі цілей і принципів Статуту Організації Об'єднаних Націй і поважаючи в повному обсязі та підтримуючи Загальну декларацію прав людини» [4, с. 85]. Значення інформатизації важко переоцінити: вона сприяє забезпеченню національних інтересів, розвитку наукомістких виробництв та високих технологій, зростанню продуктивності праці, підвищенню комп'ютерної грамотності, розвитку інтелектуального потенціалу нації та вдосконаленню соціально-економічних відносин, збагаченню духовного життя та подальшій демократизації суспільства; розвитку культури спілкування. Оскільки метою інформатизації суспільства є «створення гібридного інтегрального інтелекту всієї цивілізації, здатного передбачати і управляти розвитком людства» [1, с. 168], важливу роль в даному процесі має виконувати освіта. Її стратегічно важливим завданням є підготовка високопрофесійних кадрів, здатних розвивати нові інформаційні технології та ефективно використовувати їх у професійній діяльності. Інформатизація освіти є ключовою умовою підготовки фахівців, здатних працювати у кардинально нових, дедалі більше автоматизованих, умовах праці; орієнтуватися у величезних обсягах інформації, яка поступає безперервно; грамотно обробляти її, зберігати і передавати.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема інформатизації суспільства та використання інформаційних технологій у професійній освіті присвячено дослідження багатьох науковців: дослідження інформаційно-комунікаційні технології (М. Жалдак, С. Зайцева, В. Іванов, А. Каленський, І. Роберт), застосування сучасних інформаційних технологій у навчальному процесі (Л. Білоусова, А. Гуржій, Р. Гуревич, Ю. Жидецький, М. Кадемія, А. Пилипчук, І. Роберт, К. Словак, Т. Щоголева, Т. Якимович); обґрунтовано створення сучасного інформаційно-освітнього середовища (В. Андрущенко, А. Кудін, О. Падалка, І. Вакулєнко, Г. Жабєєв, О. Овчарук); досліджуються проблеми використання комп'ютерно-орієнтованих систем навчання (Ю. Жук, Р. Оврас, Л. Побережна, Є. Рябчинська, Г. Сажко, І. Сінельник, Р. Собко, О. Стечкевич, Т. Хачумян), інформатизації освіти (В. Биков, А. Каленський, А. Крищук, І. Роберт), комп'ютерної та інформаційної компетентності (Н. Баловсяк, В. Дарлінгер, Л. Петухова) та ін..

Метою статті є дослідження стратегії і тенденцій використання інформаційних технологій та наслідків їх застосування в навчальному процесі.

Виклад основного матеріалу. За В. Плескач [1, с. 92], ефективним рішенням у питанні підвищення конкурентоспроможності країни є формування цілісної системи «освіта – наука – технологія – інновація – виробництво». Сучасна тенденція у розвитку освіти – перехід від консервативної освітньої системи до випереджальної – повинна базуватися на випереджаючому формуванні інформаційного простору освіти і

широкому використанні інформаційних технологій, створенні у вищих навчальних закладах потужної інформаційної інфраструктури з розвиненим інформаційно-комп'ютерним навчальним середовищем, впровадження у вищу освіту інноваційних методів, засобів та форм професійної підготовки майбутніх фахівців.

З визнанням терміну «електронне навчання» (e-learning) змінюється підхід до інформаційних технологій в освіті. Нині в усьому світі навчання в усіх його формах (заочній, вечірній, денній) здійснюється не тільки в аудиторії, а й в електронному освітньому середовищі, забезпечуючи як повноцінне залучення студентів до процесу навчання, так і надійний контроль над рівнем засвоєння знань. Потреба в цьому особливо зросла з переходом на кредитно-модульну систему, передбачену Болонською декларацією [1, с. 116].

Одну із тенденцій впровадження інформаційних технологій в освіті наполегливо підкреслюють представники Майкрософт: на першому місці має бути навчання, і тільки потім доцільно думати про прилади й обладнання. Корпорація забезпечує освіту різноманітними технологіями, проте наполягає на тому, що прилади повинні допомагати освітянам перебудовувати освіту, а не змушувати їх пристосовуватися до нових технологій.

Намагаючись вирішити проблему технічного забезпечення навчальних закладів, Майкрософт запропонувала проект BYOD (Bring Your Own Device – принеси свій власний прилад). На їх думку, існує три ключові умови, які забезпечать можливість студентам використовувати їх власні пристрої в класі:

- надання студентам доступу до мережі Інтернет;
- допомога у використанні пристроїв у мережі;
- безпечне інформаційне середовище;
- забезпечення узгодженої роботи групи.

Перевагами такого підходу є уникнення не тільки витрат на придбання приладів навчальним закладом, а й проблем, пов'язаних з їх обслуговуванням.

Аналіз показує, що основними засадами інформатизації освіти в Україні мають бути:

- формування та впровадження інформаційного освітнього середовища в системі вищої та післядипломної освіти як єдиної системи комп'ютерних засобів, програмного забезпечення, навчальних баз даних, електронних навчальних і методичних ресурсів, віртуальних освітніх середовищ та інших елементів, які реалізують інформаційні процеси;

- застосування ІКТ у навчально-виховному процесі та бібліотечній справі у поєднанні з традиційними засобами;

- внесення змін в програми навчальних закладів освіти усіх рівнів акредитації, а саме включення в них завдань, висунутих інформаційним суспільством, з урахуванням національних особливостей;

- створення інформаційної системи підтримки освітнього процесу;

- забезпечення навчальних закладів комп'ютерними комплексами та мультимедійним обладнанням;

- забезпечення комп'ютерної безпеки процесу навчання;

- розвиток мережі електронних бібліотек;

- створення системи дистанційного навчання;

- забезпечення доступу закладів освіти до світових інформаційних ресурсів;

- створення відкритої мережі освітніх ресурсів;

- забезпечення усіх навчальних закладів доступом до міжнародних науково-освітніх мереж;

- створення національного науково-освітнього простору;

- розроблення методологічного забезпечення щодо використання комп'ютерних мультимедійних технологій;

- удосконалення навчальних планів, відкриття нових спеціальностей з новітніх ІКТ, втілення принципу «освіта протягом усього життя»;

- забезпечення вільного доступу до засобів ІКТ та інформаційних ресурсів;

- забезпечення умов для підвищення комп'ютерної грамотності викладача і студента [1, с. 115].

Разом з позитивними рисами інформатизації освіти (підвищення ролі знань, глобалізація свідомості тощо), активно досліджуються і негативні (залежність від Інтернету, послаблення соціальних зв'язків та посилення соціальної відокремленості). Соціокультурні умови і наслідки інформатизації, її вплив на формування особистості інформаційного суспільства є об'єктом дослідження багатьох науковців: Л. Аза, Ю. Бабаєва, А. Войскунський, Т. Воропай, П. Гнатенко, Н. Костенко, С. Оксамитна, В. Павленко, А. Ручка, Д. Швець, Р. Шульга та ін.

На думку Д. Швеця [8, с. 46], інформатизація освіти викликає інформаційне перевантаження, сприяє формуванню компонентів інформаційної диспозиції, інтерналізації (засвоєння цінностей до такої міри, що вони визначають поведінку особистості) та екстерналізації інформаційних цінностей

Мультимедійні засоби навчання займають важливе місце у розвитку інформаційного суспільства. Мультимедійні засоби навчання за С. Гончаренко – це комплекс апаратних і програмних засобів, що дозволяють користувачеві спілкуватися з комп'ютером, використовуючи різноманітні, природні для себе середовища: графіку, гіпертексти, звук, анімацію, відео. Мультимедійні системи надають користувачеві персонального комп'ютера такі види інформації: текст; зображення; анімаційні картини; аудіо коментарі; цифрове відео. Технології, які

дозволяють з допомогою комп'ютера інтегрувати, обробляти і водночас відтворювати різноманітні типи сигналів, різні середовища, засоби і способи обміну інформацією, називаються мультимедійними [3, с. 298].

Нові інформаційні технології (НІТ) – це впровадження нових підходів у навчально-виховний процес, орієнтований на розвиток інтелектуально творчого потенціалу людини, з метою підвищення його ефективності завдяки застосуванню сучасних технічних засобів. Р. Гурін розробив класифікацію НІТ (функціонально-орієнтовані технології; предметно-орієнтовані технології; проблемно-орієнтовані технології); характеристику засобів і методів НІТ (засоби апаратні і програмні; методи – системний аналіз, системне проектування тощо); класифікацію складових НІТ у навчальному процесі (засоби – апаратні, програмно-методичні та навчально-методичні; методи – традиційні й нетрадиційні). Нові інформаційні технології в навчанні – це використання різноманітних технічних засобів, у тому числі й комп'ютерних. Засобами нових інформаційних технологій є програмно-апаратні засоби й пристрої, що функціонують на базі мікропроцесорної, обчислювальної техніки, а також сучасних засобів і систем інформаційного обміну, які забезпечують операції збору, продуціювання, накопичення, збереження, обробки, передачі інформації [2, с. 22-23].

Загалом, інформаційні технології – це сукупність методів та програмно – технічних засобів, об'єднаних у технологічний ланцюжок, що забезпечує збирання, оброблення, зберігання, поширення та відображення інформації, з метою зменшення трудомісткості процесів використання інформаційного ресурсу, а також підвищення їхньої надійності та оперативності.

Інформаційні технології мають такі властивості:

- предметом оброблення є дані;
- мета процесу – одержання інформації;
- Засіб здійснення інформаційного процесу – програмні, програмно – апаратні лічильні комплекси;
- процеси оброблення даних включають окремі операції відповідно до проблемної сфери;
- вибір керуючих дій на процеси виконується особами, що приймають рішення;
- критеріями оптимізації процесу є вірогідність, надійність, цілісність, своєчасність інформації [6, с. 535].

Інформаційні технології створюють нові можливості для розвитку суспільства і мають стратегічне значення

для:

- ефективного використання інформаційних ресурсів;
- оптимізації та автоматизації інформаційних процесів;
- розроблення виробничих технологій;
- застосування в системах електронних телекомунікацій;
- підвищення інтелектуального потенціалу суспільства;
- використання методів інформаційного моделювання в науково-дослідницьких роботах, що дає можливість проводити і аналізувати складні або небезпечні ситуації;
- використання методів інформаційного моделювання, глобальних процесів, космічного інформаційного моніторингу.

Використання сучасних інформаційних технологій у навчальному процесі дозволяє підвищити якість навчального матеріалу й підсилити освітні ефекти від застосування інноваційних педагогічних програм і методик, оскільки дає викладачам додаткові можливості для побудови індивідуальних освітніх траєкторій учнів. Застосування інформаційних технологій дозволяє реалізувати диференційований підхід до студентів з різним рівнем готовності до навчання [5, с. 400-401].

Висновок. Підсумовуючи, можна сказати, що використання інформаційних технологій – життєва необхідність сьогодення. Віддаючи перевагу сучасним технологіям навчання, можна зазначити, що це: ефективний, цікавий спосіб навчання, активна участь у роботі, а не стандартне зазубрювання відповідей на питання, можливість досягти більшого результату з найменшою затратою часу, краще сприйняття і запам'ятовування інформації, можливість вільно висловлювати власну думку, розвиток самовпевненості, демократизація навчального процесу.

Список використаних джерел:

1. Гурін Р. С. Підготовка майбутнього вчителя гуманітарного профілю до застосування нових інформаційних технологій у навчальному процесі загальноосвітньої школи: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук / Р. С. Гурін; Південноукраїнський держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. - Одеса, 2004. – 246 с.
2. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології у навчальному процесі: посібник для педагогічних працівників і студентів педагогічних вищих навчальних закладів. – Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2002. – 246 с.
3. Демкин В. П. Адаптивное обучение на основе информационных технологий / В. П. Демкин, Г. В. Можяева, А. Г. Яковлева // Телематика 2003. – № 3, С. 12-14.
4. Женевська Декларація принципів [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://apitu.org.ua/ws/is/dp>.
5. Заболотний В.Ф. Дидактичні засади застосування мультимедіа у формуванні методичної компетентності майбутніх учителів фізики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання (фізика)»/В.Ф. Заболотний. – Київ. – 2010. – 22 с.
6. Рамський Ю.С. Інформаційне суспільство. Інформатизація освіти // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. – Серія №2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання : [зб. наук. праць / Редрада]. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2010. –

№ 7 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.ii.npu.edu.ua/index.php?option=com_content&view=section&id=11&Itemid=64&lang=uk

7. Современные информационные технологии в образовании // Информац. технологии. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://technologies.su/informacionnye_tehnologii_v_obrazovanii.

8. Гуревич Р. С. Сучасні інформаційні засоби навчання: навчальний посібник / Р. С. Гуревич, Л. Л. Коношевський, О. В. Шестопалюк. – Вінниця: ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 2004. – 276 с.

УДК 51 (07):377.1

Я.І. Черненко, Черкаси, Україна / Ya. Chernenko, Cherkasy, Ukraine
e-mail: useryana08@gmail.com

РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ УЧНІВ ПТНЗ

Анотація. Формування базових компетентностей, зокрема математичної компетентності, в учнів загальноосвітніх шкіл та ПТНЗ нині є одним з основних завдань української освіти, прописаним в законодавчих документах.

Мета – описати деякі методичні прийоми навчання, які сприяють організації компетентісно орієнтованого навчання математиці в професійно технічних навчальних закладах.

Діагностувати обчислювальні навички та вміння виконувати дії з раціональними числами можна за допомогою методичного прийому «дешифровка». Позитивними аспектами використання методичного прийому «дешифровка» є:

- самостійне повторення матеріалу учнями;
- залучення до індивідуальної роботи всіх групи учнів;
- створення ситуації успіху;
- визначення рівня знань учнів у цікавій формі.

Для закріплення теоретичного матеріалу варто використовувати методичний прийом з умовною назвою: «Лист другу».

Описаний навчальний прийом дозволяє залучити до активної діяльності всіх учнів групи, розвиває пам'ять, логіку, лаконічність, культуру математичного мовлення. Покращується вміння ставити запитання. Для представників багатьох професій це вміння є професійно значущим.

Автором підбрано методичні прийоми, які сприяють організації компетентісного навчання математиці учнів ПТНЗ. Описано особливості застосування цих прийомів, переваги їх використання, запропоновано приклади.

Отже, для ефективного формування математичної компетентності учнів ПТНЗ необхідними є врахування психолого-педагогічних особливостей учнів, реалізація професійної спрямованості уроків математики, застосування індивідуального підходу до учнів, добір ефективних методів, прийомів навчання і форм організації навчальної діяльності.

Ключові слова: компетентісне навчання, методи навчання, методичний прийом, математика, професійно-технічні навчальні заклади, математична компетентність, лист другу, дешифровка.

IMPLEMENTATION OF THE COMPETENCY-BASED APPROACH DURING TEACHING VOCATIONAL SCHOOL PUPILS MATHEMATICS

Annotation. Introduction. Providing pupils of general education and vocational schools with basic competences, particularly mathematical competencies, is one of the most important goals of Ukrainian education set out by the legislative acts.

Purpose. The article purpose is to describe particular methodical instruments of teaching, which conduces to organizing the competency-based learning mathematics at vocational schools.

Results. The author proposes to diagnose computational skills and abilities to carry out actions with rational numbers through a methodical instrument «deciphering». Positive aspects of application of the deciphering method are as follows:

- personal reviewing previously taught material;
- involvement of all pupils of a group in a discussion;
- formation of a success situation;
- determination of a level of pupils' knowledge in the interesting manner.

The author suggests using a methodical instrument called «a letter to a friend» in order to consolidate taught material.

The described teaching method enables to engage all pupils of a group in active learning, develops memory, logics, laconism, and culture of speaking mathematics. Pupils improve their ability to raise questions. Such skill is significant for representatives of various professions.

Originality. The author has selected methodical instruments, which facilitate organizing the competency-based teaching vocational school pupils mathematics. The article describes peculiarities of application of these instruments, advantages of their usage and proposes examples.

Conclusion. Taking into account psychological and pedagogical attributes of pupils, implementation of professional orientation of mathematic lessons, application of individual approach to each pupil, selection of effective methods, teaching instruments, and forms of organizing educational activity are necessary for effective formation of the mathematical competency of vocational school pupils.

Keywords: competence training, mathematics, teaching methods, methodological procedure, vocational schools, mathematical competence, decoding, letter for friend.

Постановка проблеми. Формування базових компетентностей, зокрема математичної компетентності, в учнів загальноосвітніх шкіл та ПТНЗ нині є одним з основних завдань української освіти, прописаним в законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Національній доктрині розвитку освіти, Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти.

Аналіз актуальних досліджень і публікацій. Поняття «математичної компетентності» досліджували О. Белянін, Л. Іляшенко, Я. Стельмах, Н. Тарасенкова, В. Кірман, М. Зуєва, С. Раков, Г. Селевко, А. Тихоненко, Ю. Трохименко. Деякі аспекти математичної компетентності учнів загальноосвітніх шкіл висвітлено в працях І. Зіненко, С. Ракова, І. Сафонової. Однак недостатньо дослідженим залишається питання формування математичної компетентності учнів ПТНЗ.

Мета статті. Описати деякі методичні прийоми навчання, які сприяють організації компетентісно орієнтованого навчання математиці в професійно технічних навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу. Існують різні підходи до визначення поняття «математична компетентність». Наприклад, за С. Раковим математична компетентність – це вміння бачити та застосовувати математику в реальному житті, розуміти зміст і метод математичного моделювання, вміння будувати математичну модель, досліджувати її методами математики, інтерпретувати отримані результати, оцінювати похибку обчислень [2, с. 15].

На думку А. Хуторського, компетентісний підхід, виражається в наступному:

- освоєння на високому рівні змісту предметної області, пов'язаної зі сферою передбачуваної професійної діяльності;
- оволодіння способами діяльності (початкові професійні навички й уміння), необхідними для успішної соціалізації на початку трудової діяльності за фахом.

С. Раков підкреслює, що використання вивчених формул, уміння застосовувати готові схеми розв'язування формальних задач не є показниками математичної компетентності. Математична компетентність виявляється у розумінні учнем ролі математики у пізнанні дійсності, здатності розв'язувати практичні задачі, умінні оцінити доцільність використання математичних методів для розв'язання практичної задачі, умінні формулювати математичні моделі практичних задач, розв'язувати їх математичними методами та інтерпретувати результати, умінні логічно розмірковувати, обґрунтовувати свої дії, володінні математичною термінологією, умінні користуватися знаковою та графічно поданою інформацією, здійснювати аналіз та оцінку отриманих результатів. Науковець стверджує, що набуттю математичних компетентностей сприяє дослідницький підхід у навчання. Він наголошує, що ідеями досліджень повинні бути просякнуті всі форми навчальної роботи: лекції, практичні заняття, лабораторні заняття, індивідуальна та самостійна робота, курсові та дипломні проекти [2].

Методичні питання організації навчальних досліджень залежать від учителя. Залежно від рівня підготовленості класу це може бути метод проектів з використанням групової форми роботи з наступним обговоренням результатів дослідження на учнівській науковій конференції, або метод мозкового штурму для постановки задач з подальшою самостійною роботою або виконання навчальних досліджень за шаблоном, заздалегідь підготовленим вчителем [2].

С. Королькова зазначає, що ефективна організація навчального процесу в рамках компетентісного підходу обов'язково:

- базується на потребах учнів і враховує їх рівень;
- залучає учнів до процесу прийняття рішень на всіх рівнях процесу навчання;
- має практичну спрямованість і орієнтується на подолання професійних труднощів;
- спирається на активні способи навчання і досвід;
- враховує в процесі навчання завдання, які ставлять собі учні;
- використовує обговорення і групові форми роботи для створення підтримуючого освітнього середовища;
- показує, де можуть фактично бути використані придбані вміння і знання;
- вживає логіку і послідовність завдань, що забезпечує закріпленню отриманого нового досвіду;
- забезпечує можливість для проведення самооцінки, використання отриманих умінь, а також зворотного зв'язку з викладачем [5].

Організація компетентісно орієнтованого навчання математики не можлива без застосування методів, які зумовлюють активну діяльність учнів. Кожному методу відповідають ті чи інші прийоми навчання. Цінними є прийоми, що спонукають учнів до активної діяльності, пошуку шляхів вирішення поставлених завдань чи проблем.

Врахування рівня підготовки учнів насамперед передбачає його своєчасне діагностування і виявлення можливих прогалин. Особливо актуально це для учнів професійно-технічних навчальних закладів. Оскільки, більшість з них в школі мали оцінки низького та середнього рівня. Поступове підвищення цього рівня потребує заповнення прогалин у базових знаннях, навичках, вміннях.

Діагностувати обчислювальні навички та вміння виконувати дії з раціональними числами можна за допомогою методичного прийому «дешифровка». Завдання полягає у розшифровці текстового повідомлення. Учням роздаються картки з прикладами. Числа, отримані в результаті обчислень потрібно замінити відповідними їм літерами українського алфавіту: літері «А» відповідає число «0», «Б» – «1», «В» – «2» і т. д. Це завдання викликає інтерес в учнів. Особливо, якщо повідомлення у кожного своє. Не витрачаючи багато часу, учні мають змогу згадати правила виконання обчислень, а вчитель відразу бачить, хто справився сам і легко, в кого виникли труднощі і де саме. Наявність повідомлення дає стимул виконати завдання і можливість перевірити себе. Навіть якщо не всі приклади з картки учень вміє обчислювати, то розшифрувавши кілька літер, зазвичай виникає бажання відгадати прихований текст. А для перевірки свого припущення учень повертається до пропущених прикладів і перевіряє чи можна в результаті обчислення отримати потрібне число.

Позитивними аспектами організації діагностики рівня сформованості обчислювальних навичок в учнів за допомогою методичного прийому «дешифровка» є:

- самостійне повторення матеріалу учнями;
- залучення до індивідуальної роботи всіх групи учнів;
- створення ситуації успіху;
- визначення рівня знань учнів у цікавій формі.

Розшифруй:											
1) $-3 + 21 + 5^0 =$	6) $\frac{87}{4} + \frac{13}{4} =$										
2) $3^2 + 6 + 3 \cdot 1 =$	7) $5 \cdot 6 - 2 \cdot 5 - 3 =$										
3) $(\sqrt{25})^2 - 2^2 =$	8) $4 \cdot 2 + 2 \cdot 1 =$										
4) $4^2 =$	9) $-14 + 35 + 17 \cdot 0 =$										
5) $8 \cdot 1 + 35 \cdot 0 - 4 + 7 =$	10) $10 \cdot \sqrt{9} =$										
<table border="1" style="width: 100%; height: 20px; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 12.5%;"></td> <td style="width: 12.5%;"></td> <td style="width: 12.5%;"></td> <td style="width: 12.5%;"></td> <td style="width: 12.5%;"></td> <td style="width: 12.5%;"></td> <td style="width: 12.5%;"></td> <td style="width: 12.5%;"></td> <td style="width: 12.5%;"></td> <td style="width: 12.5%;"></td> </tr> </table>											

Рис. 1. Приклад картки завдання «Дешифровка»

Закріпити теоретичний матеріал з певної теми можна за допомогою методичного прийому з умовною назвою: «Лист другу». Вчитель пропонує учням написати одне одному «листи». В листі має бути два теоретичних запитання по конкретній темі. Не використовуючи допоміжних засобів (зошитів, підручників та ін.) кожен учень має сформулювати запитання і визначитися кому вони адресовані. Забороняється писати сусіду по парті. Вчитель збирає листи і роздає їх адресатам, які мають дати правильні відповіді. При оцінюванні враховуються не лише правильність відповідей, а й доречність, лаконічність, відповідність задані темі поставлених іншому учню запитань. Цінність застосування описаного прийому в тому, що намагаючись сформулювати запитання по вивченій темі для товариша, учень виконує певну розумову працю. Він задумується: «а що я знаю з цієї теми?». Необхідно пригадати те, що знаєш, вибрати щось одне, впевнитись, що це стосується заданої теми і сформулювати запитання. Досвід також показує, що учні намагаються оцінити свої запитання на складність. Кожен запитує те, що гарно знає сам. Трапляються запитання не теоретичного, а практичного характеру. Такі собі фрагменти задач, аналогічних тим, що розв'язувалися на уроці. Найчастіше, це завдання по малюнках. З цього можна зробити певні висновки:

- 1) важливими в очах учнів є саме практичне застосування знань;
- 2) завдання з малюнком здається легшим, ніж сформульоване словами.

Описаний навчальний прийом дозволяє залучити до активної діяльності всіх учнів групи, розвиває пам'ять, логіку, лаконічність, культуру математичного мовлення. Після кількохразового використання даного прийому помітно покращується вміння ставити запитання, що знадобиться не лише для розв'язування задач на уроках, а й в подальшому житті. Для представників багатьох професій це вміння є професійно значущим.

Таблиця 1

Бланк для завдання Лист другу

Лист другу	
Кому:	Від кого:
Запитання 1	Відповідь 1
Запитання 2	Відповідь 2

Для реалізації компетентісно орієнтованого навчання важливим є урізноманітнення форм навчальної діяльності. Зокрема, для учнів ПТНЗ варто збільшувати частку групової роботи за рахунок проведення ділових ігор, підготовки проектів.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Для ефективного формування математичної компетентності учнів ПТНЗ необхідними є врахування психолого-педагогічних особливостей учнів, реалізація професійної спрямованості уроків математики, застосування індивідуального підходу до учнів, добір ефективних методів, прийомів навчання і форм організації навчальної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Головань М. С. Математичні компетентності чи математична компетентність? / М. С. Головань // Розвиток інтелектуальних умінь і творчих здібностей учнів та студентів у процесі навчання дисциплін природничо-математичного циклу «ІТМ*плюс – 2012» : матеріали міжнародної науково-методичної конференції (6-7 грудня 2012 р., м. Суми): У 3-х частинах. Частина 1 / Упорядник Чашечникова О. С. : Виробничо-видавниче підприємство «Мрія», 2012. – 36-38 с.
2. Раков С. А. Математична освіта: компетентісний підхід з використанням ІКТ : Монографія. – Х. : Факт, 2005. – 360 с.
3. Сафонова І. Я. Формування математичної компетентності у старшокласників / І. Я. Сафонова // Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології. – 2013. – Вип. 2. – С. 397-402
4. Чихар О. С. Проблеми математичної підготовки учнів професійно-технічних навчальних закладів / О.С. Чихар, А.О. Розуменко // Актуальні питання природничо-математичної освіти : збірник наукових праць, Суми, ВВП «Мрія» №1, 2013.
5. Королькова С. А. Компетентностный подход в профессиональном обучении / С. А. Королькова // Вестник ВолГУ, Серия 6, Вып. 11. 2008-2009.

РОЗДІЛ 3

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОЛЕДЖАХ І ТЕХНІКУМАХ

УДК [378.093.2:614.253.5](100)

Ю.С. Ілясова, Вінниця, Україна / Y. Ilyasova, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: iyulya72@ukr.net

АНАЛІЗ ЗАКОРДОННОГО ДОСВІДУ ПІДГОТОВКИ МЕДИЧНИХ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ

Анотація. У статті висвітлено сучасні проблеми професійної підготовки молодших спеціалістів з медичною освітою. Проаналізовано основні недоліки вітчизняної медичної системи освіти, які перешкоджають підвищенню якості підготовки фахівців цієї галузі. Вивчено зарубіжний досвід медичної професійної освіти. Висвітлено переваги закордонної підготовки майбутніх медичних молодших спеціалістів, наведено порівняльну характеристику зарубіжного та вітчизняного досвіду медичної освіти. Зроблено висновок про сучасну європейську направленість української медичної галузі. Наголошено про необхідне використання закордонних напрацювань медичної освіти під час планування сучасних реформ в нашій країні і розробці нових навчальних планів і програм.

Ключові слова: професійна підготовка, медична освіта, зарубіжний досвід, молодший спеціаліст з медичною освітою.

Annotation. The article covers modern problems of professional training of junior specialist with medical education. These are the main shortcomings in the domestic medical education system, which impede the quality of training specialists in this field. The foreign experience of medical vocational education has been studied. The advantages of the foreign training of future medical junior specialists are highlighted, the comparative characteristic of foreign and domestic experience of medical education is presented. A conclusion is drawn about the modern European orientation of the domestic medical education. The necessity of using foreign medical education during the planning of modern reforms in our country and the development of new programs is emphasized.

Keywords: professional training, medical education system, foreign experience, junior specialist with medical education.

Постановка проблеми. На сучасному етапі одним із основних напрямів охорони здоров'я в Україні є вдосконалення системи медичної допомоги всім категоріям населення. За експертною оцінкою Всесвітньої Організації Охорони Здоров'я, на стан здоров'я кожної людини впливає чотири чинники: генетична схильність, спосіб життя, екологія і медичне обслуговування. В свою чергу, якість медичного обслуговування і допомоги безпосередньо залежить від сучасного технічного оснащення медичної галузі, організації роботи всіх ланок охорони здоров'я та професійної підготовки медичних спеціалістів.

З реформуванням медичної галузі, запровадженням кращих досягнень світової медицини, появою сучасного медичного обладнання й інноваційних, високотехнологічних методів надання медичної допомоги виникає гостра потреба оперативно впливати на професійну підготовку сучасних медичних фахівців, зокрема, медичних молодших спеціалістів, здатних освоювати нові види діяльності та нові технології. У зв'язку з цим набуває особливого значення підготовка майбутніх медичних фахівців за спеціальністю «Медсестринство», яка об'єднує три спеціалізації: «сестринська справа», «акушерська справа» та «лікувальна справа», професійні функції і організаційні форми діяльності яких змінюються відповідно до завдань, що стоять перед системою охорони здоров'я. Проблемам професійної медичної підготовки приділяють увагу як українські фахівці, так і спеціалісти медичної освіти всього світу. Вони постійно підтверджують важливість її вивчення і вважають необхідне наближення національних стандартів медичної освіти до міжнародних.

Аналіз наявних досліджень проблеми Вивченням закордонного досвіду фахової підготовки молодших спеціалістів з медичною освітою, займалися вітчизняні та закордонні науковці Ф. Бальдассаре, Л. Білик, Ю. Гребеник, М. Джгаркава, Н. Ернандес, Г. Ерстенюк, О. Кравченко, Ю. Лавриш, Л. Логуш, В. Мороз, В. Стасюк, Є. Харлашина, М. Шегедин, С. Ястремська та інші.

Метою статті є висвітлення зарубіжного досвіду професійної підготовки середнього і допоміжного медичного персоналу, здійснення порівняльного аналізу процесу професійної підготовки майбутніх медичних молодших спеціалістів за кордоном та в Україні.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розглянемо приклади сучасної професійної підготовки медичних молодших спеціалістів на досвіді світового освітньо-медичного простору.

Аналіз джерел дозволяє засвідчити, що Велика Британія є однією із країн, в якій медицина посідає важливе місце, а робота медичної сестри знаходиться серед 10 найпопулярніших професій сучасності (Ю. Гребеник [1, с. 133]). Середній медичний персонал у цій країні одержує освіту в медичних школах і коледжах. До навчального плану входить 50 % теоретичної підготовки та 50 % практики в лікарнях або інших медичних закладах. Як зазначає Ю. Гребеник, «теоретичний курс може бути закінчений на 3-4 році за умови денної форми навчання, залежно від дисциплін та освітнього рівня, який планує одержати студент-медик. На заочному навчанні студенти навчаються від 4 до 6 років. Для Великої Британії характерна вузькопрофільність під час підготовки медичних сестер. Студенти-медики мають право обирати навчальні дисципліни, планувати навчальний курс і розподіляти час навчання. Під час підготовки медичних сестер значна увага приділяється формуванню комунікативної культури студентів. Акцент робиться на спілкуванні між пацієнтом та медсестрою, і на її тактиці та поведінці в різних комунікативних ситуаціях. Також під час навчання майбутніх медсестер приділено велику увагу просвітницькій діяльності, адже медсестри мають розповідати пацієнтам про хвороби, їх профілактику та здоровий спосіб життя» [1, с. 134].

У сфері медсестринської освіти США є декілька освітніх ступенів: ліцензована молодша медсестра (LPN), вчений ступінь у сестринській справі (ASN), бакалавр сестринської справи (BSN), магістр сестринської справи (MSN) та доктор філософії у медсестринстві (DNS). Навчаються медсестри переважно в коледжах і вивчають психологію, анатомію і фізіологію, мікробіологію, хімію, основи медсестринської практики, фармакологію, фізпідготовку, медичне управління (керівництво), соціологію, психічне здоров'я, навколишнє середовище та професійне здоров'я, догляд за дітьми, дорослими, геріатрію, догляд за матерями та новонародженими, медичний, хірургічний і домашній догляд. У перші 2 роки майбутнім медсестрам викладають також інші соціальні, гуманітарні та природничі науки. Програма для медсестер-бакалаврів передбачає вивчення дисциплін «Міжособистісне спілкування», «Оцінка здоров'я», які сприяють розвитку комунікативної техніки (Ю. Гребеник [2]). Робота медичної сестри в США престижна. Деякі медсестри мають право ставити діагноз, і лише потім консультуватися з лікарем [1].

У вищій медичній школі США вводяться нові навчальні предмети з багатoproфільної і міждисциплінарної підготовки (з критичного мислення, комунікативної взаємодії, психології спілкування, електронних технологій та ін.). Їх вивчення допомагає випускникам успішно працювати в лікарні і виконувати основний догляд за хворими під керівництвом лікарів та дипломованих медсестер (О. Кравченко [4, с. 84]).

Подібна система підготовки медсестер і в Канаді. Ю. Лавриш зазначає, що «провідною формою організації навчальних занять у Канаді є інтегроване 3-годинне заняття, в ході якого органічно поєднуються лекційна форма викладу навчального матеріалу з практичною роботою над його закріпленням. Практичні завдання складаються з ситуаційних задач, проблемних ситуацій та питань. Серед методів організації навчання в університетах Канади превалюють інтерактивні методи проблемно-пошукового навчання, що ґрунтуються на аналізі практичних ситуацій та інших інтерактивних методах навчання (дискусії, обговорення, складання графічного плану теми, інтерактивні лекції, проведення лабораторних занять у симуляційних лабораторіях тощо). Практичні навички відпрацьовуються тільки на симуляторах, а практику в реальних клінічних умовах запроваджують тільки на старших курсах [7, с. 12].

Є. Харлашина [8] вивчивши стан професійної підготовки майбутніх медичних спеціалістів у Франції зазначає, що «у Франції медсестра – є допоміжним медичним персоналом. Акушерка у Франції має значно вищий статус і прирівнюється до групи медичних професій, до яких відносяться також професії лікаря і дантиста. Під час навчання в медичних закладах, які готують майбутній допоміжний медичний персонал у Франції, віддається перевага вивченню клінічних дисциплін в порівнянні з фундаментальними».

Теоретичне навчання здійснюється у вигляді лекційних занять для всіх студентів курсу (поток). Відвідування лекцій у Франції є обов'язковим, студенти самостійно знаходять інформацію в різних джерелах інформаційно-освітнього простору, займаються самостійною і пошуковою роботою. Відвідування практичних занять під керівництвом викладача є обов'язковим. Саме на них студенти стають активними учасниками освітнього процесу, розв'язують складні проблемні ситуації, розвиваючи клінічне й творче мислення, а також свою пізнавальну діяльність. Викладач на цих заняттях є спостерігачем, який в будь-який момент може скоординувати роботу студента.

Є. Харлашина наголошує, що у Франції «система підготовки середнього медичного персоналу характеризується великою кількістю годин, відведених на практичну (клінічну) підготовку «біля ліжка хворого» [8]. Нам дуже імponує така форма навчання у французьких медичних навчальних закладах, як «учнівство», в процесі якої цикл теоретичного навчання чергується з практичним стажуванням в лікарні з отриманням заробітної плати. Але недоліком такої форми є велике перенавантаження студента, оскільки майбутній медик мусить постійно розраховувати час між теоретичною підготовкою і професійною діяльністю. В навчальній програмі французьких медсестер зміст теоретичної підготовки складає 1800 астрономічних годин, а практичної (клінічної) підготовки – 2100 астрономічних годин.

Професії медсестри і акушерки в Польщі є популярними на польському ринку праці. У вищій освіті Польщі введена система ступеневої підготовки, що складається з ліценціата (3-4 роки), магістратури (1,5-2 роки), докторських програм (3-4 роки).

Аналізуючи професійну підготовку медичних молодших спеціалістів В. Стасюк порівняв підготовку медичних сестер в Польщі і Україні: «Терміни навчання у Польщі медсестри-бакалавра і в Україні медсестри-молодшого спеціаліста на базі повної середньої освіти є однаковими (3 роки). Але зведені дані за бюджетом часу (кількість годин) підготовки нашої медсестри є суттєво більшими, ніж у Польщі. До того ж, наша медсестра вивчає рівно на третину більше навчальних дисциплін, ніж медсестра-бакалавр у сусідній державі. В Україні медсестра вивчає таку «дивну» навчальну дисципліну, як «Ріст і розвиток людини» (немає в Польщі), «Історія медицини та медсестринства» (ця дисципліна могла бути розділом «Основ медсестринства»), «Анестезіологія та реаніматологія» (логічніше було б – «Анестезіологія та інтенсивна терапія»), «Мікробіологія» (у поляків – «Мікробіологія і паразитологія»). У навчальних планах сусідів знаходимо «Педагогіку», «Дієтетику», «Радіологію» (В. Стасюк [6]).

Н. Ернандес провела аналіз навчальних планів та навчальних програм підготовки медсестер в умовах ступеневої освіти Польщі і України і з'ясувала, що «гуманітарна і соціально-економічна підготовка в Україні за кредитами ECTS складає 25,2 кредити (492 аудиторні години), тоді як у Польщі 12-20 кредитів (відповідно 240-285 аудиторних годин), цикл професійної підготовки в Україні становить 65,7 кредитів, а в Польщі – 96-120 кредитів. За обсягами практичного навчання на клінічних базах порівняльна характеристика показує: в Україні – 486 аудиторних годин, а у Польщі цей показник становить 1200-1350 аудиторних годин» [3, с. 54]. Можна зробити висновок, що в медичній освіті України більше уваги приділяють вивченню соціально-гуманітарних і природничо-наукових дисциплін, а на клінічні дисципліни, які є основою професійних знань та навичок, виділено значно менше годин ніж в Польщі. Також можна помітити, що в Польщі пріоритетною основою є впровадження в освітній процес великої кількості годин на практичне навчання на клінічних базах в порівнянні з вітчизняними освітніми програмами.

У більшості вищих медичних навчальних закладів України підготовкою медичних сестер з дисциплін сестринського профілю традиційно займаються лікарі, тоді як у Польщі методологією освіти медичних сестер займаються виключно медичні сестри-магістри (Н. Ернандес [3, с. 54]).

Г. Ерстенюк проаналізувала європейський досвід медичної освіти і охарактеризувала здобутки вітчизняної медичної освіти. Вчена зазначає, що перевага української медичної освіти в тому, що «ми маємо більший доступ до пацієнта. Особливо важливо, що студенти працюють не з симуляторами, а в реальних умовах. У багатьох європейських університетах пацієнтів у навчальних клініках грають спеціально підготовлені актори. У нас студенти в клінічних відділеннях, в умовах стаціонару, стикаються з реальними пацієнтами, тобто отримують розуміння ... немає однакових хворих і однакових хвороб. Кожна патологія – індивідуальна» [5].

Ю. Гребеник констатує, що професія «медичної сестри в Україні – універсальна, після закінчення медичного коледжу вона може працювати в будь-якому відділенні. Широкопрофільність підготовки медсестер має свої переваги, особливо щодо майбутнього працевлаштування. Медична сестра в Україні не має того статусу, як у закордонних розвинених країнах світу. Медична сестра в нашій країні є помічником лікаря, але не має самостійності в прийнятті рішень» [1, с. 135].

Висновки. Аналіз зарубіжного досвіду підготовки медичних молодших спеціалістів показав відмінності у підготовці медичних кадрів в Україні та за кордоном. Вітчизняна медична освіта також має *переваги* в порівнянні з закордонною. В Україні під час навчання майбутніх медичних молодших спеціалістів запроваджується ранне залучення до виконання практичних навичок – студенти 2 курсу починають відпрацьовувати постановку ін'єкцій, вимірювання тиску, пульсу, основні навички догляду за хворими. На старших курсах майбутні медичні молодші спеціалісти поглиблюють і вдосконалюють ці навички. Перевага підготовки у медичних ВНЗ України полягає ще в тому, що студенти мають більший доступ до пацієнта, вони працюють не з симуляторами, а в реальних умовах клінічних відділень і з реальними пацієнтами, а головне, в процесі такого навчання формуються основні морально-етичні якості, які так необхідні сучасному медику. Професія медсестри в Україні – універсальна і широкопрофільна, після закінчення медичного коледжу вона може працювати в будь-якому відділенні.

Ми можемо констатувати *переваги* і зарубіжної медичної освіти. За кордоном більше уваги приділяють вивченню клінічних дисциплін і впроваджують в освітній процес значну кількість годин, розрахованих на практичне навчання на клінічних базах. У багатьох розвинених країнах під час навчання в медичних закладах значний акцент ставлять на самоосвіті майбутнього фахівця, навчають самостійно одержувати інформацію із різних джерел, а викладач є координатором і наставником для молоді. Також позитивним прикладом для нашої медичної освіти є впровадження в медичний освітній процес за кордоном таких навчальних дисциплін, що включають комунікативні знання і навички, які так необхідні в фаховій діяльності майбутніх молодших медичних спеціалістів, наприклад «Міжособистісне спілкування», «Психологія спілкування», «Комунікативна взаємодія», «Оцінка здоров'я» та інші. Ще одним із позитивних моментів є впровадження в медичний освітній процес за кордоном дисципліни «Педагогіка», вивчення якої дуже корисно для майбутніх медиків. Досвідчені медичні сестри в процесі своєї фахової діяльності можуть навчати як медиків-початківців так і пацієнтів, керуючись

сучасними педагогічними методиками і технологіями. Дуже цікава, на нашу думку, форма навчання у французьких медичних навчальних закладах – «учнівство», в процесі якої цикл теоретичного навчання чергується з практичним стажуванням в лікарні з отриманням заробітної плати. Недоліком такої форми навчання є велике перенавантаження студентів, але впровадження деяких елементів цієї форми навчання в вітчизняний освітній процес і її вдосконалення може значно підвищити якість сучасної професійної медичної освіти.

Проаналізувавши досвід медичної освіти різних країн світу, можна зробити висновки, що українська медична освіта активно крокує новим шляхом європейської направленості, і в Україні поступово запроваджується неперервна ступенева освіта. Отже, всі позитивні напрацювання закордонного досвіду медичної освіти можна використовувати під час планування сучасних реформ в нашій країні і орієнтуватися на них при розробці нових навчальних планів і програм.

Список використаних джерел:

1. Гребеник Ю. С. Особливості підготовки медичних сестер у Великій Британії, США та Україні / Юлія Гребеник // Педагогічна компаративістика – 2014: якісний вимір освіти зарубіжжя та український контекст : матеріали наук.-практ. семінару ; 5 червня 2014 р., Київ. – Київ, 2014. – С. 133-135.
2. Гребеник Ю. С. Зміст формування комунікативної культури майбутніх медичних працівників у медичних коледжах США / Ю. Гребеник. – Будапешт 2014. – II (18), Issue 37. – С. 49-52.
3. Ернандес Н. А. Особливості вищої медсестринської освіти в Польщі і в Україні / Ернандес Н. А. // Вища освіта в медсестринстві: проблеми і перспективи : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції ; 23 листопада 2012 р., Житомир. – Житомир, 2012. – С. 54.
4. Кравченко О. Формування професійної етики майбутніх медичних сестер: американський досвід / Кравченко О. // Порівняльна професійна педагогіка. – Черкаси, 2012. – № 1. – С. 82-87.
5. Клінічне мислення: чому і як вчать в українських мед вишах – на прикладі ІФНМУ : [розмова з першим проректором з наукової роботи ІФНМУ Ганною Ерстенюк та директором Інституту післядипломної освіти Любомиром Пелехан / спілкувалася Н. Кушніренко] // Аудиторія. – 2017. – 14 липня. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://kurs.if.ua/articles/formuvaty_klinichne_myslennya_chomu_i_yak_vchat_v_ukrainskyh_medychnyh_vyshah__na_prykladi_ifnm_u_55723.html
6. Криза медсестринства в Україні: чи врятує нова концепція? : за матеріалами Медичної газети України. – Ваше здоров'я. – № 15-16 (від 15.04.2016). – С. 8-10. – [Електронний ресурс] – Режим доступу : https://issuu.com/vzkievua/docs/vz_15-16_2016
7. Лавриш Ю. Е. Професійна підготовка медичних сестер в університетах Канади : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Професійна освіта» / Лавриш Юліана Едуардівна. – Київ, 2009. – 21 с.
8. Харлашина Е. В. Роль инновационных технологий в процессе профессиональной подготовки среднего медицинского персонала во Франции / Е. Харлашина // Воспитание и обучение: теория, методика и практика : материалы V Междунар. науч.-практ. конф. ; 16 окт. 2015 г., Чебоксары. — Чебоксары, 2015. — С. 86-89.

УДК 378.147:51

*З.А. Караманова, Харків, Україна / Z. Karamanova, Kharkov, Ukraine
e-mail: zoya-karam@mail.ru*

УРАХУВАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ДІЯЛЬНОСТІ ТА ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТІВ МАШИНОБУДІВНОГО КОЛЕДЖУ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ

Анотація. У статті згідно визначенню К. Ушинського щодо необхідності вивчення психолого-педагогічних особливостей розвитку учнів, поставлено проблему врахування їх у навчанні студентів. Сформульовано мету статті, а саме – дослідити психолого-педагогічні особливості розвитку студентів машинобудівного коледжу з метою покращення їх навчання математики. У статті розглянуто особливості розвитку молоді 14-19 років за дослідженням Н. Басової. За допомогою анкетування та добору завдань за схемою В. Крутецького виявлено особливості розвитку та математичні здібності студентів машинобудівних коледжів. Розглянуто теорію поетапного формування розумових дій Б. Гальперіна. Запропоновано застосування теорії поетапного формування розумових дій П. Гальперіна до вивчення курсу математики у машинобудівному коледжі. Наголошено, що при навчанні математики особливе значення має інтелектуальний розвиток студента та їх емоції, що є стимулом просуватися вперед у здобутті нових знань та формування навичок. З огляду на це, навчання студентів передбачає застосування особистісного та диференційованого підходу шляхом розподілу студентів на типологічні групи за виявленими математичними здібностями, переорієнтацію роботи викладача на розвиток усієї системи психічних властивостей студентів.

Ключові слова: психолого-педагогічні особливості, математичні здібності, поетапне формування розумових дій, процес навчання, інтелектуальний розвиток.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FEATURES OF THE ACTIVITY AND PERSONALITY OF STUDENTS OF THE MACHINE-BUILDING COLLEGE. THEIR ACCOUNTING IN THE TEACHING OF MATHEMATICS

Annotation. In the article, according to K. Ushinsky's instructions on the need to study the psychological and pedagogical features of the development of students, the problem of recording them in the teaching of students is posed. The goal of the article is formulated, namely, to study the psychological and pedagogical features of the development of students of the machine-building college for improving their teaching in mathematics. In the article features of development of youth of 14-19 years according to researches of N. Basov are considered. With the help of questionnaires and selection of tasks according to V. Krutetsky's scheme, features of development and mathematical abilities of students of machine-building colleges are revealed. The theory of step-by-step formation of mental actions of B. Galperin is considered. The application of the theory of the step-by-step formation of mental actions of P. Galperin to the study of the course of mathematics in the machine-building college is proposed. It is noted that the intellectual development of a student is of particular importance when teaching mathematics. The student's emotions are an incentive for him to move forward in gaining new knowledge and skills. Taking this into account, the training of students provides for the application of a personal and differential approach by dividing students into typological groups based on identified mathematical abilities, reorienting the teacher's work to the development of the entire system of students' psychic properties.

Keywords: psychological and pedagogical features, mathematical abilities, step-by-step formation of mental actions, learning process, intellectual development.

Одним з найважливіших факторів навчання вищої математики студентів машинобудівного коледжу є врахування психологічних особливостей розвитку студентів, які навчаються в ньому. К. Ушинський [9, с. 23] зазначив: «Якщо педагогіка хоче розвивати людину у всіх відношеннях, то вона повинна передусім взнати її також в усіх відношеннях». З огляду на це виникає проблема вивчення психологічних особливостей діяльності та особистості студентів, що навчаються у машинобудівному коледжі з метою запобігання та оптимального вирішення проблем, що можуть виникнути у них з першої ж хвилини навчання у новому навчальному закладі у соціальному статусі студента, вміння моделювати та вирішувати типові психолого-педагогічні ситуації у навчальному процесі та поза навчальному спілкуванні зі студентами. Виходячи з поставленої проблеми, основна мета статті – дослідити психолого-педагогічні особливості розвитку студентів машинобудівного коледжу з метою врахування їх у навчанні математики. Для розв'язання поставленої проблеми та досягнення мети статті необхідно вирішити такі завдання:

- розглянути погляди педагогів, психологів щодо особливостей студентського віку та виявити психолого-педагогічні особливості студентів машинобудівного коледжу;
- виявити організаційні форми та методи навчання математики, що враховують особливості розвитку студентів машинобудівного коледжу;

Діяльнісно-орієнтована парадигма освіти розглядає її орієнтацію на розвиток особистості, адекватної сучасним тенденціям суспільного розвитку. Це передбачає визнання унікальності особистості кожного студента, розуміння всієї складності та багатогранності її структури, виявлення її спадкових та набутих здібностей і можливостей, бачення багатозначності вчинків і дій, різноманітності почуттів, емоцій, мотивів. Знання викладачем психологічних закономірностей розвитку студентів дозволяє розуміти і правильно оцінювати та аналізувати різноманітні суперечливі результати навчальної діяльності.

Отже, розглянемо психолого-педагогічні особливості студентів коледжів для покращення їх навчання математики, оскільки, на думку К. Марквардта [6, с. 15], потрібно «зрозуміти, що коли педагоги самі не розберуться в початках психології, а будуть чекати на готові рішення від спеціалістів-психологів, то не будуть знайдені необхідні рішення для удосконалення навчального процесу».

Студентський вік – це період найбільш інтенсивного дозрівання особистості, це вік переоцінки цінностей і мотивації поведінки, посилення свідомих мотивів поведінки (хоча спеціалісти в галузі вікової психології відзначають, що здатність до свідомої саморегуляції своєї поведінки розвинена у студентів неповною мірою); це центральний період формування якостей характеру та інтелекту, оскільки саме на нього припадає досягнення стабільності та піку більшості психічних функцій; це вік соціальної зрілості особистості, оскільки у студентів підвищується інтерес до моральних проблем, посилюється цілеспрямованість, рішучість, наполегливість, самостійність, індивідуальність, ініціативність у процесі навчальної діяльності та спілкуванні.

Безумовно, все сказане щодо особливостей студентського віку, має місце і для студентів коледжів, але цей контингент студентів має ще й специфічні, притаманні лише їм психологічні проблеми, які викладач у своїй професійній діяльності не може не враховувати, оскільки навчання математики залежить від цього повною мірою.

Психіка 14-19-річних юнаків і дівчат за дослідженням Н. Басової [1, с. 119] має такі *особливості*:

- це вік розквіту фізичного та розумового розвитку людини;
- характерні прояви максималізму та егоцентризму;
- байдуже ставлення до досвіду інших людей і висока оцінка власного досвіду чи досвіду своїх друзів;
- прагнення незалежності, самостійності, але низьке почуття відповідальності;
- несамокритичність, самозакоханість, самовпевненість, уразливість;
- висока вимогливість до інших (особливо до батьків) та низька – до себе;
- активний захист справедливості, але сильна образа на зауваження до них;
- бажання виділитися, хоча б за допомогою зовнішніх факторів;

- прагнення знаходити недоліки у інших і радіти від цього;
- неприйняття будь-якого лицемірства і ханжества;
- особливо гостра реакція на фізичні та розумові навантаження, особливо, якщо до них не готовий;
- відсутність звички до систематичної праці, до тривалих інтелектуальних навантажень, і, як наслідок – відсутність працелюбства.

Причини останніх, на нашу думку, полягають у тому, що знання, набуті школярами, давалися їм з мінімальними напруженнями (кіно, телебачення, інтернет). Вивчення особистих справ студентів та проведення порівняльного аналізу оцінок з математичних дисциплін у школі (алгебра та початки аналізу і геометрія) та в коледжі (вища математика) виявили тенденцію зниження їх оцінок. Причини такої ситуації за думкою самих же студентів є невміння та небажання самостійно працювати з навчальним матеріалом, який став значно складніший. Тому викладачу коледжу необхідно знаходити методи навчання та мотиви, які б спонукали студентів до необхідності наполегливої праці у здобутті глибоких знань з математики, що є фундаментом їх успішної професійної діяльності у майбутньому.

За результатами анкетування студентів машинобудівних коледжів. на питання: «Чому Ви навчаєтесь в коледжі, а не в університеті?», 41 % респондентів відповіли, що навчаються в коледжі тому, що можуть менше, в порівнянні з університетом, сплачувати за навчання (матеріальні проблеми), 32 % опитаних вважають, що рівень їхніх знань не відповідає університетським вимогам (занижена самооцінка), і 14 % – стверджують, що для їхньої життєвої позиції знань, набутих у коледжі, достатньо (пасивна мінімалістська життєва позиція).

З огляду на це, можна зробити висновок, що більшість студентів машинобудівних коледжів – це люди, у яких домінує негативна «Я- концепція». Оскільки кожна людина прагне до позитивного образу «Я», то низька самооцінка призводить до негативного психологічного стану. Так, відомий психолог І. Кон [4, с. 101], зазначав, що знижений рівень самоповаги статистично пов'язаний у юнаків практично з усіма видами девіантної поведінки (нечесністю, агресією, суїцидальною поведінкою, різноманітними психічними розладами). Тому перед викладачами машинобудівного коледжу разом з пошуком нових методів навчання курсу вищої математики у машинобудівному коледжі, постає ще одна додаткова задача: відродити почуття власної гідності цих студентів.

За теорією С. Рубінштейна [8, с. 522-531] особистість студента слід розглядати як складну систему, в якій диференціюються та інтегруються психічні властивості, що розвиваються в індивіді під впливом соціальних факторів в умовах здійснення ним діяльності та спілкування з іншими людьми. Він зазначав, що розвиток людини – на відміну від накопичування досвіду, оволодіння знаннями, вміннями, навичками – це є розвиток її здібностей. І навпаки, розвиток здібностей людини – це є те, що являє собою розвиток як такий, на відміну від накопичувального досвіду. Здібності формуються не тільки в результаті засвоєння продуктів діяльності людства, а й насамперед у процесі створення їх самою людиною. Участь людини у творенні навколишнього предметного світу – це водночас розвиток своєї власної природи, своєї особистості. Здібності людини безпосередньо пов'язані з її діяльністю та поведінкою. У підручнику із загальної психології під ред. С. Максименка [3, с. 377] *здібності* визначаються як «індивідуально-психологічні особливості, що стосуються успішного виконання діяльності або діяльностей. Здібності відрізняють одну людину від іншої, але не зводяться до тих знань, умінь і навичок, якими вона володіє. Здібності завжди є результатом розвитку. Вони не з'являються на порожньому місці. В основі їх розвитку лежать певні природжені особливості людини, її задатки.» Тому з психологічного погляду правильно буде говорити не про природженість здібностей, а природженість задатків. Людина народжується з певними генетичними, анатоно-фізіологічними особливостями, на ґрунті яких за певних соціальних умов у процесі діяльності та спілкування формуються здібності особистості. При цьому анатоно-фізіологічні особливості, як і здібності, змінюються, проходячи певний віковий розвиток. Тому задатки можна розглядати і як вихідний анатоно-фізіологічний момент розвитку здібностей, і як анатоно-фізіологічний віковий фактор становлення та прояву здібностей особистості на всіх етапах її життєвого шляху.

Проблема математичних здібностей у психології, особливо у студентському віці, є відкритою для дослідників, оскільки протиріччя між різними течіями у психології не дають чіткого й точного розуміння змісту цього поняття. Ми для аналізу математичних здібностей студентів машинобудівних коледжів брали загальну схему структури математичних здібностей, запропоновану В. Крутецьким для середньої школи [5, с. 110-114]: у контексті отримання математичних відомостей – здібність до формалізованого сприйняття математичного матеріалу, формальної структури задачі; у контексті опрацювання математичних відомостей – здібності до логічного мислення у сферах кількісних й просторових відношень, числової та знакової символіки; до швидкого та широкого узагальнення математичних об'єктів, відношень і дій; гнучкість мисленнєвих процесів; прагнення до визначеності, простоти та раціональності розв'язків; до швидкої та вільної перебудови процесів мислення з прямого на обернений хід; у контексті зберігання математичних відомостей – математична пам'ять (узагальнена пам'ять на математичні відношення, типові характеристики, схеми доведень, методи розв'язування задач та принципи підходів до них); загальний синтетичний компонент – математична спрямованість розуму.

На нашу думку, тільки на основі відомостей про здібності студентів, можливо ефективно проводити диференційований підхід до їх навчання. Так, у машинобудівному коледжі після тестування студентів за результатами розв'язання задач (процедурних, логічних, на застосування формул, математичне відношення

понять, задач на доведення) створювались типологічні групи на практичних заняттях, у яких здійснювався добір завдань до спроможності студентів їх розв'язувати самостійно в аудиторії та поза нею. Взагалі, процес *навчання* – це «процес активної взаємодії між тим, хто навчає, і тим, хто навчається, в результаті якої у студента формуються певні знання, уміння й навички. Педагог створює для активності студента необхідні умови, спрямовує її, контролює, надає для неї потрібні засоби та відомості. Але сам процес формування у людини знань, умінь і навичок відбувається лише в результаті її власної активності» [7, с. 164]. Крім того, «навчання – цілеспрямований вид діяльності, здійснюваний педагогом, організатором педагогічного процесу. Навчання є однією стороною педагогічного процесу, що йде від учителя, другою виступає учіння, яке включає активну діяльність студента. Успіх навчання, розробка прийомів його оптимізації залежать не лише від змісту освіти й організованості навчального процесу, а й від глибокого вивчення і практичного застосування психологічних механізмів» [8, с. 522-531]. Тому розглянемо теорію поетапного формування розумових дій за П. Гальперінім [2, с. 236-277], яку нами наведено у табл.1 і яку, на наш погляд, доцільно використовувати у навчанні математики студентів машинобудівного коледжу.

Таблиця 1

Етапи формування розумових дій за П. Гальперінім

Назва етапу	Сутність етапу	Роль викладача	Поведінка студента
Ввідно-мотиваційний	Дія лише готується до виконання і мотивується; проводиться загальне орієнтування, а потім орієнтування на виконання	Розкриває мету дії, її об'єкт, систему орієнтирів та знань, необхідних для виконання дії; добирає чинники вмотивовування дії	Знайомиться з дією; використовуючи вже сформовані дії, складає орієнтовну основу нової дії
Матеріальної дії	Дія виконується з розгортанням на всі операції	Контролює засвоєння кожної операції, що входить до складу дії	Засвоює зміст дії
Мовної дії	Усі елементи дії подаються у вигляді соціалізованої мови	Контролює обговорення кожної операції, що входить до складу дії	Проговорює кожну операцію, що входить до складу дії
Мовної дії про себе	Усі елементи дії подаються у вигляді несціалізованої (внутрішньої) мови	Створює умови (виділяє час, акцентує увагу) для виконання мовної дії у внутрішньому плані	Проговорює про себе кожну операцію, що входить до складу дії
Розумової дії	Скорочення та автоматизація дії	Контролює скорочення та автоматизацію дії	Відчуває, що дія перетворюється у навичку

Наведемо приклад застосування етапів формування розумових дій за П. Гальперінім при вивченні диференціювання функцій.

Завдання: знайти похідну від добутку функцій: $u \cdot v = (x^2 + 3x) \cdot \sin x$

1 етап (загальне орієнтування): студент згадає види функцій та формулу знаходження похідної від добутку функцій $(u \cdot v)' = u' \cdot v + v' \cdot u$;

2 етап (розгортання на всі операції): $(u \cdot v)' = (x^2 + 3x)' \cdot \sin x + (\sin x)' \cdot (x^2 + 3x)$;

3 етап (проговорюються та виконуються усі дії): $(u \cdot v)' = (2x + 3) \cdot \sin x + \cos x \cdot (x^2 + 3x)$

4 етап (скорочений): викладач робить акцент на тому, що 1 та 2 етап можна не записувати, а переходити одразу до 3 етапу;

Для автоматизації дії викладач запропонує аналогічні 4-5 прикладів.

У процесі навчання математики особливе значення має інтелектуальний розвиток студента. *Інтелект* – досить складний інтегративний психічний феномен, що містить у своїй структурі ряд пізнавальних процесів та їхніх результативних елементів. Але він не може бути зведений до одного з них, наприклад, мислення, уяви, пам'яті чи досвіду. Мислення тісно пов'язане з інтелектом, проте інтелект і мислення не є тотожними. Часто можна помітити зниження пізнавальних можливостей при збереженні інтелектуальної діяльності (аналізу, синтезу, суджень) і мисленнєвого процесу як такого. Великий запас знань (ерудиція) – важлива властивість інтелекту. Проте не можна оцінити розум людини тільки значним обсягом знань, бо сама ерудиція ще не визначає весь інтелект.

Сигналом про те, як студент просувається вперед у здобутті знань та формуванні навичок, є емоції. Психологи кажуть, що незадоволення собою – це стимул до самовдосконалення. Почуття неможливо тренувати як волю чи пам'ять, їх можна розвивати. Тому, крім прояву своїх почуттів, викладачу важливо створювати умови й для прояву почуттів студентами, оскільки лише проявляючись, почуття розвиваються, а розвиваючись, стають мотивами вчинків, збудниками дій, тобто потребою. Тому велике значення для студента в їх успішному навчанні має особистісно орієнтований підхід до нього.

Особистісний підхід у системі освіти передбачає реальну переорієнтацію роботи педагогів на розвиток не окремих якостей особистості, а всієї системи психічних властивостей студента: здатності до спілкування, формування стійких інтересів та ідеалів, адекватних рис характеру, самосвідомості, досвіду, інтелектуальних здібностей. Формування особистості має здійснюватися завдяки участі студентів у системі діяльностей різного

типу. Йдеться про діяльність спілкування (комунікативну, організаційну тощо); планування майбутнього; формування адекватних рис характеру; самопізнання, самовиховання, саморегуляції, самореалізації, – через навчальну діяльність здобування необхідної компетентності; інтелектуальну, пізнавальну та перетворюючу діяльність; діяльність з відпрацювання адекватного індивідуального стилю тощо. Ці види діяльності організовуються і здійснюються у відповідних до вікових та індивідуальних можливостей студентів формах – творчій, трудовій, діалоговій та груповій.

Такий підхід відрізняється від традиційної орієнтації коледжів на розвиток переважно досвіду студентів у процесі лише навчальної діяльності з метою засвоєння знань, умінь, навичок з певних предметів, внаслідок чого інші сторони особистості студентів фактично випадають з поля зору педагогів. Певна односторонність навчально-виховного процесу не тільки не сприяє повноцінному особистісному розвитку молоді, а й породжує численні психологічні проблеми в її становленні. Велика кількість підлітків у коледжі має притаманні акцентовані риси характеру – демонстративність, гіпертимність (надзвичайна активність, яка заважає викладачам при проведенні аудиторних занять), лабільність (неврівноваженість, імпульсивність настроїв), схильність до циклотимії (тривалі та загрозово глибокі коливання життєвого тону), сензитивність (підвищена чутливість, вразливість, схильність до комплексу неповноцінності) тощо. Їх можна розглядати як дисгармонії розвитку особистості. Похідними від них є втрата студентами інтересу до навчання, зниження успішності навчальної діяльності, виникнення міжособистісних конфліктів, внутрішніх суперечностей і криз тощо.

Отже, вивчення та врахування психофізіологічних якостей студентів надають можливість викладачеві індивідуалізувати (врахувати у процесі навчання математики індивідуальні особливості студентів) та диференціювати (розподілити студентів на певні групи для навчання з урахуванням індивідуальних особливостей) навчальну діяльність студентів у процесі вивчення математики, що є необхідною умовою всебічного їх розвитку як особистості.

Список використаних джерел:

1. Басова Н. В. Педагогика и практическая психология / Н. В. Басова. – Ростов н/Д : Феникс, 2000. – 416 с.
2. Гальперин П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий / П. Я. Гальперин // Исследования мышления в советской психологии : сб. ст. / Акад. наук СССР, Ин-т философии ; отв. ред. Е. В. Шорохова. – М., 1966. – 474 с.
3. Загальна психологія: підр. / за заг. ред. акад. С. Д. Максименка. – 2-ге вид., переробл. і доп. – Вінниця: Нова книга, 2004. – 704 с.
4. Кон И. С. Психология ранней юности / И. С. Кон. – М. : Просвещение, 1989. – 254 с.
5. Крутецкий В. А. Психология математических способностей школьников / В. А. Крутецкий. – М. : Педагогика, 1968. – 430 с.
6. Марквардт К. Г. Вопросы научной организации в техническом вузе / К. Г. Марквардт. – М. : Знание, 1971. – 48 с.
7. Основы педагогики и психологии высшей школы / под ред. А. В. Петровского. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1986. – 304 с.
8. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2004. – 705 с.
9. Ушинский К. Д. Собрание сочинений / К. Д. Ушинский. – М. : Изд-во АПН СССР, 1950. – Т. 8. – 769 с.

РОЗДІЛ 4

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

УДК 81'276.6(07):61

Н.О. Авраменко, Вінниця, Україна / N. Avramenko, Vinnytsia, Ukraine

ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ ІНОЗЕМНИХ АБІТУРІЄНТІВ У ВИЩИХ МЕДИЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Анотація. На основі аналізу наукових джерел та узагальнення результатів дослідження визначено поняття наукового стилю української мови. Уточнено поняття «професійна термінологія», «терміновані слова». Виокремлено підстилі, на які ділиться українське наукове мовлення, зокрема: науковий (академічний), науково-популярний та науково-діловий. Роз'яснено підвиди, що відображають профілі спеціальності, на які ділиться українське наукове мовлення. Визначено мету, головні задачі, завдання для навчальних матеріалів щодо оволодіння професійною термінологією іноземними абітурієнтами.

Ключові слова: іноземні абітурієнти, науковий стиль мовлення, професійна термінологія, терміни, терміновані слова, мікрмова.

PEDAGOGICAL ASPECTS OF TEACHING PROFESSIONAL TERMINOLOGY BY FOREIGN STUDENTS AT MEDICAL UNIVERSITIES

Annotation. On the basis of analysis of the scientific sources, the concept «scientific style of Ukrainian language» has been cleared up. The notions «professional terminology», «terminified words» have been defined more accurately.

The subclasses to which the Ukrainian scientific speech are divided, such as scientific (academic), popular science and business-scientific have been singled out.

It is explained to which subtypes, reflecting the profile of the specialty, the Ukrainian scientific speech has been divided.

The aim, main tasks and exercises for textbooks for foreign students, mastering professional terminology, have been determined.

Keywords: foreign students, scientific style of speech, professional terminology, terms, term words, microlanguage.

Постановка проблеми. У вітчизняних ВНЗ нині навчається чимало студентів-іноземців, зокрема і у вищих медичних закладах освіти. Для цієї категорії студентів важливим є вивчення української мови на підготовчому етапі. Іноземного абітурієнта потрібно ознайомити із закономірностями не тільки наукового мовлення в цілому, але й зі специфікою окремих наукових дисциплін. Тому важливо описати параметри мовленнєвих стилів, встановити їх взаємозв'язок та взаємозумовленість, знаходження достовірних термінів опису композиційних схем, що створюють науковий, публіцистичний та інші тексти. В таких лінгводидактичних дослідженнях зацікавлені викладачі-філологи, які працюють в іншомовній аудиторії.

Наявність глибокого та всебічного опису сучасного наукового мовлення за умови подальшого порівняння з рідною мовою абітурієнтів є необхідною передумовою для розроблення ефективних методів навчання української мови як іноземної. Серед лінгводидактичних та методичних проблем, пов'язаних з викладанням української мови в нефілологічній аудиторії, виокремити можна такі: мета вивчення української мови іноземними абітурієнтами, функціонально стилістична різноманітність сучасної української літературної мови, прийоми та методи навчання тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історично так склалось, що дослідники мов науки більше цікавились науковою професійною термінологією, а мовознавці цікавились художнім стилем мовлення.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується дана стаття. Хоча перша спеціальна праця, що була присвячена мові науки, з'явилась в 30-ті роки нашого століття, а саме – монографічні дослідження Л. Ольшки, нині науковий стиль мовлення, пов'язаний із оволодінням професійною термінологією, ще недостатньо вивчений. Аналіз літератури показав, що актуальність проблеми викладання

професійної медичної лексики іноземним абітурієнтам досліджується багатьма дослідниками, зокрема: М. Жовтобрюхом, Н. Непийводою, Н. Зелінською, М. Гінзбург, П. Селігеєм, О. Семенов та ін. Це пов'язано, в першу чергу, зі зміною вимог щодо підготовки фахівця вищими навчальними закладами в контексті Болонської конвенції.

Метою статті є дослідження педагогічних аспектів навчання професійної термінології іноземних абітурієнтів у вищих навчальних медичних закладах.

Українська мова для певної категорії іноземних абітурієнтів – не мета, а засіб одержання освіти, професійної підготовки, залучення до обраної спеціальності, оскільки вони мають приймати активну участь в практичних заняттях, здавати екзамени та заліки, читати спеціалізовану літературу, слухати лекції та ін. Ці навчально-пізнавальні та професійні завдання визначають місце предмета «Українська мова» в системі нефілологічного навчання.

Нині значна увага приділяється науковцями вивченню мовленнєвих явищ, що споріднюють наукове мовлення (професійну термінологію) з літературним мовленням (Н. Ларіохіна, Е. Кузьміна, Г. Володіна та ін.). Вони визнають ефективність кількісних характеристик, що використовуються при встановленні структурно-граматичних та лексико-граматичних уподобань, які надаються мовним одиницям різних рівнів в науковому мовленні. Урахування частоти вживаності, розповсюдженості окремих груп слів, словосполучень та речень дає змогу уточнити лінгвістичну базу практичної граматики функціонального стилю мовлення, а саме – наукового – для оволодіння професійною термінологією. А це необхідна передумова раціонального викладання української мови як іноземної. Вони відображають специфіку функціонування лексичних одиниць, морфологічних категорій та синтаксичних побудов в окремих стилістичних різновидах як функціонально організованих мовленнєвих системах. На їх основі розробляються методики, що дозволяють за короткий термін досягнути необхідних результатів [1].

Виходячи з комунікативних завдань наукового спілкування, за типом висловлювання, способами та формами викладання, мова навчально-наукової та науково-педагогічної літератури оцінюється як системне явище наукового стилю.

Слід окремо відзначити опис наукового стилю, що тісно поєднується з потребами методики викладання української мови як іноземної, яка орієнтується на функціонально-стильовий розподіл сучасної літературної мови з урахуванням не тільки лінгвістичних, але й екстралінгвістичних чинників.

Так склалось історично, що науковий стиль мовлення є підсистемою загальнолітературної мови. Він поєднує мовні ознаки, частина яких своєрідно використовується в інших функціонально-мовленнєвих різновидах. Тому науковий стиль мовлення слід розглядати як сукупність ресурсів загальнолітературної мови, що одержала певне функціональне призначення, тобто більш чи менш витримана єдність мовних засобів, якими характеризується як окреме висловлювання, так і ціла низка висловлювань. Науковий стиль лише частково створюється особливими, стилістично маркованими засобами, а головним чином він створюється засобами, що є загальними для літературної мови, але водночас цілеспрямовано організованими, які функціонують інакше, чим в розмовно-побутовому та художньому мовленні [2].

Внутрішнє членування наукового стилю може бути проведено на різних умовах. Найбільш традиційним є поділ наукового мовлення на такі підстили, як: науковий(академічний), науково-популярний та науково-діловий.

Відмінна риса наукового підстилю – це виключно академічний виклад матеріалу з підкреслено інформативною спрямованістю, що адресований фахівцям. Важливими організуючими ознаками цього підстилю є точність інформації, що передається, переконливість аргументації, логічна послідовність викладення, лаконічність форми [3].

Українське наукове мовлення ділиться на підвиди, що відображають профілі спеціальності: науково-технічний (фізика, математика, геометрія, інженерні науки та ін.), природничо-науковий (медицина, хімія, біологія та ін.), науково-гуманітарний (економіка, юриспруденція та ін.). Названі підвиди правомірні з точки зору лінгвістики, тому що обумовлені внутрішнім розподілом соціальної сфери спілкування, мають деяку специфіку використання мовних засобів, передусім, лексичних та фразеологічних.

Саме з цієї причини диференціюються більшість підручників та навчальних посібників з української мови як іноземної, що підготовлені з урахуванням майбутньої спеціальності абітурієнтів. Так, наприклад, у підручники та посібники з української мови для нефілологічних вузів медичного профілю включені тексти з біології, анатомії, гістології, фізіології, хімії і т.д. Подальший розподіл проводиться, зазвичай, по лінії виокремлення підмов, під якими в прикладній лінгвістиці мають на увазі мінімальний набір лексичних та граматичних категорій та елементів, що є необхідними для спілкування в вузькій сфері діяльності та опис певної предметної галузі: мікрмова біофізики, (не)органічної хімії, біохімії. Кожна з мікрмов дуже суворо обмежена тематично, відрізняється специфікою використання лексичних засобів, в основному, складом номенклатурних найменувань [4].

Науковий стиль вирізняється серед інших функціональних стилів чіткою визначеністю своїх мовних характеристик.

Завдання навчання абітурієнтів вищих навчальних медичних закладів професійній термінології передбачають розгляд групи текстів, що відображає «навчально-науковий різновид» наукового функціонального стилю. Саме підручники та посібники із загальноосвітніх, профілюючих та спеціальних дисциплін є тією науковою

літературою, з якою доводиться мати справу студентам медичних ВНЗ, щоб оволодіти професійною термінологією.

Навчально-наукова література, що містить в собі професійну термінологію відрізняється дидактичною спрямованістю, яка відображається в способі надання та розташування матеріалу. Мета літератури з професійною термінологією – навчальна, тому побудована вона за законами навчального процесу (від простого до складного, від відомого до нового), відрізняється дедуктивним характером надання матеріалу, великою кількістю прикладів та ілюстрацій.

Щодо текстів з професійною термінологією, то вони містять важливу та потрібну майбутньому фахівцю інформацію. Проте абітурієнтам, особливо на початковому етапі, більш ускладнює науковий зміст таких текстів, чим мовленнєвий, оскільки вони ще не володіють колом понять, які відповідають їхнім майбутнім спеціальностям.

Наукова література з кожної галузі науки, зокрема: фізіології, генетики, зоології тощо поділена на види наукових публікацій і кожен з цих видів являє собою чітку та струнку систему мовленнєвих творів, має певну форму, розмір, структуру та виконує певну комунікативне завдання для ефективного засвоєння професійною термінологією.

Готуючись до вступу у ВНЗ, іноземні абітурієнти володіють в тій чи іншій мірі загальнонавчаними та загальнонауковими лексичними одиницями, проте профільна та професійна термінологія їм незнайома ні в змістовному, ні в мовленнєвому плані.

Лінгвістичний досвід іноземних абітурієнтів, як правило, буває недостатнім для вільної орієнтації в текстовому матеріалі підручників, навчальних посібників, якими вони користуються при підготовці до екзаменів, заліків. Ускладнення викликають також стилістичні особливості цього підвиду мови. Недостатня орієнтація іноземних абітурієнтів в текстових матеріалах підручниках зі спеціальності, неволодіння професійною термінологією та метамовою своєї науки (медицини) призводить при відтворенні отриманої інформації до порушення «правильності тексту» (термін І. Гальперіна) [5].

Науковці уважають, що за семантичними та етимологічними характеристиками лексики наукових текстів походить з таких джерел:

- 1) спеціальні слова та словосполучення, що виникли в сфері цієї науки, які називаються професійною термінологією;
- 2) терміновані слова та словосполучення (семантично спеціалізовані слова загальної мови, які використовуються в термінологічному значенні);
- 3) слова загальної мови, що використовуються в звичних наукових текстах в загальноприйнятих значеннях [6].

Серед наукових текстів дослідники розрізняють спеціальну професійну термінологію, терміновані слова та загальнолітературну лексику.

Вивчаючи мову української науки в плані її функціонування нас цікавлять всі мовленнєві засоби, навіть ті, які Л. Щерба назвав «пакувальним матеріалом». Тому разом з ним ми розглядаємо дві групи слів:

- 1) терміни, серед яких багато запозичень;
- 2) терміновані слова загальнолітературної мови) [7].

Під науковим терміном автори розуміють слово, стале термінологічне словосполучення, що виражає та у відомій мірі кваліфікує в цій системі термінології певне наукове поняття (Скоруходько, 1962, с. 31).

В якості власне термінів в науці функціонують такі лексичні одиниці, запозичені з термінологічних словників: анабіоз, бентос, біотоп та ін. (біологія); декстран, лігнін, порфірини, пуріни тощо (біохімія); гідроліз, азін, аденін та ін. (хімія). Більшість із них представляють іншомовні запозичення. Використання таких термінів викликано необхідністю дотримуватися точності у висловлюванні понять, свободу від побічної побутової асоціації, можливість уникнути багатослівності в викладенні.

Створюючи кількісно порівняно невелику частину словникового складу текстів, саме професійна термінологія є досить інформативною частиною.

Професійна термінологія протиставляється лексичній системі мови на рівні семантики відокремленістю, ізольованістю своїх значень, які зрозумілі лише фахівцю. Перенесені в інший контекст, адресовані нефаківцям, вони потребують роз'яснення та перекладу.

Наявність професійної термінології в наукових текстах надзвичайно важлива та симптоматична: вона сигналізує про належність тексту до замкнутої, обмеженої сфери спілкування. Непрофесійна термінологія створює стиль, а сфера спілкування, мета породжує функціональну специфіку терміна в мові наукової літератури.

Кількість професійної термінології, в тому числі інтернаціональної та запозичень, в різних термінологічних системах невелика та лише в деяких наукових галузях – суттєва. Частка професійної термінологічної лексики по відношенню до всіх загальнонавчаних слів наукового тексту складає 29 % (спостереження Н. Вишнякової). Міжнародні терміни, хоча і створюють досить таки суттєву групу, все-таки розчиняються в загальній масі національних а також запозичених (але не міжнародних) термінів, які представлені в українській термінології досить суттєво.

Функціонуючи в науковому контексті, власне терміни вступають в складні семантико-синтаксичні відносини з іншими словами, проявляють обмежувальні поєднувальні можливості, по-іншому «вживаються» в тканину тексту, що викликає чимало труднощів в іноземних абітурієнтів.

Якщо іноземний абітурієнт ставить за мету навчитися читати та розуміти літературу за спеціальністю, то інтернаціональні терміни, дійсно, в деякій мірі полегшують орієнтування в тексті, його розуміння. Метою навчання є активне володіння мовою, то засвоєння навіть інтернаціональної лексики, правильне використання її в контексті, нормативна реалізація лексико-граматичних зобов'язань термінів зумовлює неабиякі труднощі. Адже абітурієнти мають активно засвоїти іншомовні слова та навчитись адекватно користуватися ними в контексті наукової мови.

В методиці викладання істотним є функціонально-стилістична тенденція, що проявляється в систематичному відборі та термінуванні самих «звичайних слів», запозичених із загальнолітературної мови.

Використовуючи буденну лексику в науковому контексті, відбувається звуження її семантичного обсягу, звільнення від частини значень, що вже існують, їх видозмінення аж до виникнення нових. Слово перетворюється в науково-технічний термін, коли воно супроводжується певними обмеженнями, яке лінгвісти називають «спеціалізацією».

Запозичення слів із загальнолітературної мови, переосмислення загальнолітературної лексики є одним із основних способів утворення термінів. Наявність декількох значень робить термін двозначним, має вплив на вибір при використанні та може призвести до невірного поєднання. Проте полісемія термінів, частково знімається контекстом, який підкреслює однозначність терміна, ліквідує омонімію та двозначність [8].

Варто зазначити, що в українській мові професійна термінологія за своєю будовою займає більш відокремлене місце в загальному словнику, чим, наприклад, в англійській чи французькій мовах: часто українська мова використовує різноманітні лексеми в повсякденній мові та в термінології там, де англійська та французька мови обходяться однією лексемою.

Лексичне наповнення науково-технічного тексту створюється різними за семантичним діапазоном і стилістичним обсягом лексичними елементами – термінами, загальноновживаними та загальнолітературними словами. Спостереження за професійною термінологією, без якої неможливе функціонування мови науки та техніки, вказують, що для позначення наукових понять широко використовується лексична система загальнолітературної мови.

Іноземні абітурієнти уважають, що досить добре знають наукові терміни і досить впевнено оперують ними як знайомими лексичними одиницями. Проте це не знайомі, а псевдознайомі слова і словосполучення, вживанню яких потрібно спеціально навчати.

Професійну термінологію потрібно вводити як викладачеві української мови, так і викладачу-предметнику. В плані морфології, словотворення та синтаксису професійна термінологічна лексика підпорядковується, в основному, системі української мови, утворюється за моделями, що діють в мові, тому її використання може бути предметом уваги викладача української мови.

Висновок. Отже, професійну термінологію доцільно пропонувати в додаткових лексичних списках. Саме тому вона має бути надбанням книг для читання, оскільки саме цей жанр навчальних посібників має розширювати як активний, так і пасивний словниковий запас абітурієнтів.

Лінгвостилістичний та лінгвометодичний опис лексики наукового стилю, можлива класифікація, шляхи її обмеження повинні бути взяті на озброєння при складанні навчальних частотних словників, лексичних та лексико-граматичних мінімумів, мають урахувуватись в адаптації науково-технічних текстів, при створенні навчальних текстів на матеріалі спеціальності, при написанні підручників української мови для абітурієнтів вищих навчальних медичних закладів.

Подальші напрями дослідження. Уважаємо, що перспективним напрямом подальших досліджень у цій галузі є дослідження педагогічних умов навчання іноземних абітурієнтів до оволодіння професійною термінологією.

Список використаних джерел:

1. Жовтобрюх М.А. Науковий стиль української мови. – Мовознавство, 1968. – С. 3-13 с.
2. Ярема С. На теми української наукової мови. – Л., 2002. – 44 с
3. Семенов О.М. Культура наукової української мови. – Навч. посіб. — К.: Академія, 2010. – 213 с.
4. Непийвода Н. Ф. Мова української науково-технічної літератури: (Функціон.-стиліст. аспект). — К., 1997. – 303 с.
5. Коваль А. П. Науковий стиль сучасної української літературної мови. Структура наук. тексту.- Вид-во: Київ, 1970. – 306с.
6. Гінзбург М. Д. Система правил українського ділового та наукового стилю // Укр. мова. — 2006. — № 2. — С. 43.
7. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе: Общие вопросы методики. М.; Л., 1947. – 47с.
8. Зелінська Н. В. Поетика приголошеного слова (українська наукова література 19 — поч. 20 ст.). — Львів: Світ, 2003. – 352 с.

МЕТОДИКА РОЗРОБКИ НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ ЗА ГАЛУЗЕВОЮ РАМКОЮ КВАЛІФІКАЦІЙ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ ПРИКОРДОННИКІВ КРАЇН ЄС

Анотація. У статті автором розглянуто методику розробки навчального курсу за галузевою рамкою кваліфікацій (ГРК) для підготовки прикордонників країн ЄС. Висвітлена методика включає такі етапи: визначення професійних компетентностей з переліку типових профілів компетентностей та їх конкретизація; визначення результатів навчання використовуючи таблиці перехресних посилань та їх конкретизація; визначення рівня курсу використовуючи ГРК для підготовки прикордонників; розробка стратегій навчання та оцінювання; розробка змісту курсу у відповідності до результатів навчання. Методика навчального курсу за ГРК може бути використана науково-педагогічним складом НАДПСУ та інших навчальних закладів ДПСУ з метою стимулювання впровадження принципів Болонського і Копенгагенського процесів під час розробки власних навчальних курсів.

Ключові слова: підготовка прикордонників, методика, навчальний курс, галузева рамка кваліфікацій, рівні кваліфікацій, країни Європейського Союзу.

Annotation. The article reveals the methodology of training course development according to the Sectoral Qualifications Framework (SQF) for the EU countries border guards training. The highlighted methodology includes the following steps: defining of the professional competencies from the list of the competence profiles and their specification; definition of learning outcomes using cross-reference table and their specification; definition of the level of the course using SQF for the border guards training; development of learning and assessment strategies; development of content of the course in accordance with the learning outcomes. The methodology of the training course according to SQF can be used by the scientific and pedagogical staff of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine and other educational institutions of the State Border Guard Service of Ukraine (SBGSU) in order to stimulate the implementation of the principles of the Bologna and Copenhagen processes while developing their own training courses. Using this approach should facilitate mobility and development of harmonized curricula for the personnel of the border guard organizations across European Union (EU), with the goal of providing common approaches to the organization of border security and introduction of common border guard standards across the EU. Also the experience of EU border guard agencies was analyzed in order to consider its introduction into the professional training system of the State Border Guard Service of Ukraine.

Keywords: training of border guards, methodology, training course, Sectoral Qualifications Framework, qualification levels, European Union countries.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сьогодні, у зв'язку із значною інтенсифікацією міграційних процесів у Європі, країни Європейського Союзу (ЄС) постали перед необхідністю підвищення ефективності охорони зовнішніх кордонів ЄС, що спонукало агенцію берегової та прикордонної охорони (FRONTEX) посилити увагу в напрямку організації професійної підготовки персоналу прикордонних відомств європейських країн відповідно до принципів Болонського і Копенгагенського процесів, а також Європейської Рамки Кваліфікацій для навчання впродовж життя (ЄРК) [1]. З цією метою Агенцією FRONTEX було розроблено Галузеву Рамку Кваліфікацій (ГРК) [2], яка повинна сприяти гармонізації національних систем підготовки прикордонників, поширенню компетентнісного підходу у навчанні, забезпеченню мобільності викладачів та студентів, а також визнанню поряд з формальною, інформальною та неформальною освіти. Агенцією FRONTEX ГРК для підготовки прикордонників ЄС використовується також як інструмент визначення якості розробки національних навчальних курсів, які підлягають акредитації на європейському рівні.

Саме тому питання розгляду методики розробки навчального курсу за ГРК для підготовки прикордонників країн ЄС є особливо цікавим для модернізації освітнього процесу навчальних закладів Державної прикордонної служби України (ДПСУ)

Мета статті – висвітлити особливості методики розробки навчального курсу за ГРК для підготовки прикордонників країн ЄС з метою її подальшого впровадження в систему професійної підготовки персоналу Держприкордонслужби України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як показав аналіз літературних джерел, проблема вдосконалення професійної підготовки прикордонників була предметом уваги багатьох представників військової та педагогічної науки, таких як: О. Грязнов, О. Богданюк, Л. Боровик, А. Галімов. Компетентністний підхід в освіті досліджували: Л.Ващенко, Ю. Рашкевич. Дослідженнями професійної підготовки фахівців з охорони кордонів зарубіжних країн займалися І. Блощинський [3], Н. Берестецька [4]. Питання розробки та впровадження національних та галузевих рамок кваліфікацій вивчали й закордонні дослідники: В. Годин, М. Коулз, Л. Філіпова. Проте, наші розвідки засвідчили, що в контексті порівняльних досліджень, ґрунтовного аналізу сучасної професійної підготовки прикордонників країн ЄС з питань розробки навчального курсу за ГРК для підготовки прикордонників, на основі якого можливо було б сформулювати рекомендації щодо модернізації вітчизняної системи підготовки фахівців з охорони кордону, практично не існує. Ці обставини спонукали нас до вибору теми представленої статті.

Виклад основного матеріалу. Потреба імплементації вимог Інтегрованого Управління Кордонами спонукала різні прикордонні організації ЄС до більш тісної взаємодії у питаннях організації спільного навчання та підготовки європейських прикордонників. Українське прикордонне відомство також не стоїть осторонь у вирішенні цих нагальних питань. В рамках співпраці ДПСУ з Агенцією FRONTEX у червні 2017 року в місті Іннсбрук, Австрія, відбувся тренінг з розробки навчального курсу відповідно до принципів Болонського/Копенгагенського процесів [5] з використанням ГРК для підготовки прикордонників за участі представників ДПСУ.

Метою курсу було стимулювати учасників впроваджувати принципи Болонського і Копенгагенського процесів при розробці навчальних/освітніх курсів з використанням ГРК і розвитку практичних навичок, які сприятимуть результативності навчальної діяльності, систематичному підходу до розробки навчальних курсів у контексті загальних принципів інтеграції фундаментальних прав людини.

У курсі взяли участь представники Фінляндії, Австрії, Болгарії, Греції, Італії, Литви, Нідерландів, Польщі, Португалії, Румунії, Іспанії, України, Чехії. Від Національної академії Державної прикордонної служби України ім. Б.Хмельницького (НАДПСУ) участь брав підполковник Балендр Андрій Васильович, доцент кафедри англійської мови факультету іноземних мов і гуманітарних дисциплін.

Методика розробки курсу за ГРК для підготовки прикордонників основана на таксономії Блума та може бути представлена п'ятьма основними етапами:

- визначення професійних компетентностей з переліку типових профілів компетентностей та їх конкретизація;
- визначення результатів навчання використовуючи таблиці перехресних посилань та їх конкретизація;
- визначення рівня курсу використовуючи ГРК для підготовки прикордонників;
- розробка стратегій навчання та оцінювання;
- розробка змісту курсу у відповідності до результатів навчання.

Галузева рамка кваліфікацій у сфері підготовки прикордонників ЄС, розроблена за ініціативою Агенції FRONTEX, складається з декількох окремих документів, які повинні сприяти впровадженню ГРК державами-членами на національному рівні і зорієнтувати їх в питаннях розробки програм підготовки на основі даних кваліфікацій. Розроблений продукт включає: ГРК, представлену в двох різних форматах (ГРК за професійними ознаками; ГРК за освітніми (академічними) ознаками); профілі компетентностей; таблиці відповідностей; довідник з інтеграції фундаментальних прав у підготовку прикордонників [2].

В ГРК опис компетентностей ґрунтується на таксономії цілей навчання Б. Блума. Саме ним вперше було запропоновано для опису компетентностей використовувати певні дієслова для визначення певного рівня кожної сфери навчальної діяльності. Ці сфери включають:

- когнітивну (інтелектуальні навички; знання);
- афективну (формування почуттів або емоційного ставлення);
- психомоторну (маніпулятивні навички або навички фізичної діяльності).

З метою диференціації базового знання процедур і когнітивних процесів більш високого рівня Б. Блум розділив когнітивну сферу на шість категорій: 1) Знання, 2) Розуміння, 3) Застосування, 4) Аналіз, 5) Синтез і 6) Оцінка. Знання також було поділено на знання фактів, понять, процедур і мета-когнітивне знання. До афективної сфери було віднесено п'ять категорій, а саме: 1) Сприйняття, 2) Реагування, 3) Засвоєння ціннісної орієнтації, 4) Організація ціннісних орієнтацій, 5) Засвоєння цінностей. Психомоторна область (навички) згідно із класифікацією Сімпсона складається із семи рівнів: 1) Сприйняття, 2) Настрій (готовність до дії), 3) Керована реакція, 4) Автоматизм, 5) Складна реакція, 6) Адаптація і 7) Відтворення [6].

В Агенції FRONTEX та провідних країнах ЄС розробкою навчальних курсів займаються не викладачі, а спеціалісти з розробки курсів (окрема посада), залучаючи фахівців у відповідній галузі.

Перед укладанням навчального курсу, викладач або фахівець з розробки навчальних курсів спочатку ознайомлюється з категорією та вимогами до учасників курсу, можливими організаційними обмеженнями (часовими, фінансовими), після чого визначає профілі компетентностей прикордонної сфери відповідного кваліфікаційного рівня які знаходяться у ГРК (таб. 1).

Профілі компетентностей ГРК використовуються для визначення професійних компетентностей на основі результатів навчання. Вони більш деталізовані ніж результати навчання і сформульовані «прикордонною мовою». Ці профілі також використовуються для удосконалення професійних стандартів національних прикордонних відомств. Так як профілі компетентностей мають загальний, всеохоплюючий характер, викладач після визначення необхідних саме для цього курсу компетентностей проводить їх налаштування, тобто конкретизує зміст відповідно до тематики курсу.

Наступним завданням після визначення професійних компетентностей є формулювання на їх основі результатів навчання. Укладач курсу використовує наступний інструмент ГРК, а саме – таблиці перехресних посилань, за допомогою яких він визначає результати навчання та конкретизує їх беручи до уваги тематику курсу.

Відповідно до проекту Тюнінг – «Гармонізація освітянських структур в Європі» (Tuning educational structures in Europe, TUNING) [7], результати навчання – формулювання того, що, як очікується, повинен знати, розуміти, бути здатним продемонструвати студент після завершення навчання. Це визначення підтримується більшістю фахівців,

а також у ГРК для підготовки прикордонників. Проте часто зустрічаються подібні, але відмінні у дрібніших деталях твердження: наприклад, замість сполучення «як очікується» використовуються «повинен» (should), «буде» (will), «ми хочемо, щоб» (we want our students to ...). Є декілька ще більш відмінних визначень, в яких акцент робиться на здатності студента робити (will be able to do) або демонструвати (are able to demonstrate). Однак ці відмінності не стосуються основного - результати навчання сфокусовано на очікуваних досягненнях студента, і на тому, що може продемонструвати (знає, розуміє, здатен зробити) студент після завершення навчання [8].

Таблиця 1



Основною відмінністю результатів навчання є їх вимірюваність. Результати навчання безпосередньо пов'язані з кваліфікаційними рівнями ГРК, і вони мають формулюватись так, щоб факт їх оволодіння прикордонниками був однозначним. Іншими критеріями якості розробки результатів навчання є їх актуальність, об'єктивність, специфічність, практичність, їх можна досягти, і вони повинні складатись за типовою схемою.

Наступним кроком є визначення рівня курсу використовуючи ГРК для підготовки прикордонників для чого підраховується кількість результатів навчання кожного рівня та визначається загальний рівень навчального курсу за принципом більшої кількості результатів навчання того чи іншого рівня.

Після цього укладач курсу приступає до розробки навчальної та оціночної стратегій. Метою навчальної стратегії є забезпечення постійного прогресу навчального процесу і основний акцент робиться на потребах тих, кого навчають (цільової аудиторії). Навчальний процес може бути поділений на 3 етапи: самостійне навчання; контактне навчання; практичне навчання.

Під час етапу незалежного навчання учасники навчальних курсів і тренінгів, які проводить Агенція FRONTEX реєструються у віртуальному навчальному середовищі Virtual Aula і отримують доступ до пакета з навчальним матеріалом, опрацювання якого дає змогу учасникам курсу успішно завершити фазу самостійного навчання. Спілкування з тьюторами та іншими учасниками курсу відбувається за допомогою спеціально створеного форуму у Virtual Aula. Учасники обмінюються думками з приводу отриманої інформації, ставлять запитання тьюторам, підтримують зворотній зв'язок. Використання форуму є частиною формативного оцінювання (наприклад, учасники повинні розмістити у форумі повідомлення та написати відповіді на повідомлення інших учасників за тематикою курсу) [9].

Знання, отримані під час фази незалежного навчання використовуються під час контактної фази. Під час контактної фази навчання учасники отримують практичні навички з тематики курсу у визначеному прикордонному навчальному центрі, в одній з Партнерських Академій FRONTEX, або безпосередньо в органах охорони кордону прикордонних відомств країн ЄС [10].

Для практичного етапу навчання учасники повертаються до місць несення служби і продовжують застосовувати отримані знання на практиці (у своїх відділах прикордонної служби, пунктах пропуску через кордон) відповідно до тематики навчального курсу під керівництвом визначених кураторів.

Розробивши стратегію навчання, необхідно сформулювати стратегію оцінювання, в якій потрібно врахувати оцінювання усіх результатів навчання. Оцінювання має також носити навчальний характер, тобто, викладач повинен широко застосовувати такі форми оцінювання як: формативне, сумативне, сумативне з формативним зворотнім зв'язком.

Формативне оцінювання розглядається як метод оцінювання для підвищення ефективності та якості навчання, для інформування викладачів і студентів, наскільки продуктивно іде навчальний процес. Воно здійснюється на початку та впродовж викладання навчальної дисципліни. Особливостями його є забезпечення продуктивного (своєчасного та ефективного) зворотного зв'язку між викладачем та студентами; ефективна реакція викладача на навчальні запити та потреби студентів. Метою сумативного (підсумкового) оцінювання є оцінити

студента за результатами навчання протягом певного відрізка часу. Основним видом є усний або письмовий екзамен. Використовується варіант оцінювання «Кепстоун» (англ. – наріжний камінь. Проект, виконання якого змушує учасників застосовувати усі набуті знання, уміння та компетентності на практиці) [8].

Після цього укладач курсу може приступати до розробки змісту курсу у відповідності до результатів навчання.

Використання даної методики розробки курсів є одним з найважливіших питань розвитку системи професійної підготовки українських прикордонників, її застосування дозволить ДПСУ вийти на сучасний європейський рівень підготовки прикордонників, що, поміж іншого, включає визнання рівнів та якості отриманої освіти/підготовки в країнах ЄС, можливість їх порівняння з Європейською рамкою кваліфікацій. Це також надасть можливість акредитувати навчальні курси ДПСУ на європейському рівні. Перевагами гармонізації підготовки прикордонників є також сприяння мобільності студентів (курсантів) та викладачів, контроль якості прикордонної освіти та підготовки, а також поступовий перехід від принципів викладацько-центрованого навчання до студенто-центрованого.

Висновок. Отже, методика розробки навчального курсу за ГРК для підготовки прикордонників використовує принципи таксономії Блума та включає такі етапи: визначення професійних компетентностей з переліку типових профілів компетентностей та їх конкретизація; визначення результатів навчання використовуючи таблиці перехресних посилань та їх конкретизація; визначення рівня курсу використовуючи ГРК для підготовки прикордонників; розробка стратегій навчання та оцінювання; розробка змісту курсу у відповідності до результатів навчання.

Методика навчального курсу за ГРК може бути використана науково-педагогічним складом НАДПСУ та інших навчальних закладів ДПСУ з метою стимулювання впровадження принципів Болонського і Копенгагенського процесів під час розробки власних навчальних/освітніх курсів і розвитку практичних навичок, які сприятимуть результативності навчальної діяльності та системному підходу до розробки навчальних курсів. Також важливим елементом є необхідність вивчення загальних принципів інтеграції фундаментальних прав людини в освітній програмі підготовки українських прикордонників.

Перспективами подальших наукових розвідок вважаємо розгляд характеристики професійних профілів компетентностей за ГРК для підготовки прикордонників ЄС, а також структури та змісту навчального курсу побудованого на основі ГРК, з метою практичного впровадження набутого досвіду в професійну підготовку персоналу ДПСУ.

Список використаних джерел:

1. The European Qualifications Framework for Lifelong Learning [Електронний ресурс] – Режим доступу: https://ec.europa.eu/ploteus/sites/eac-eqf/files/leaflet_en.pdf.
2. Sectoral Qualifications Framework for Border Guarding (volume 2), FRONTEx, Warsaw, Rondo ONZ 1, 2013. – 173 p.
3. Блощинський І. Г. Огляд особливостей використання веб-платформи Virtual Aula агенції Frontex для навчання прикордонників / І. Г. Блощинський, Д. В. Таушан // Освітньо-наукове забезпечення діяльності правоохоронних органів і військових формувань України : тези VI всеукр. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 15 лист. 2013 р.) – Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2013. – С. 298-301.
4. Берестецька Н. В. Інтегроване навчання як умова формування готовності майбутніх офіцерів-прикордонників інженерних спеціальностей до іншомовного професійного спілкування / Н. В. Берестецька, О. В. Герасимюк // Гуманізм та освіта : збірник матеріалів X Міжнародної наук.-практ. конф., (м. Вінниця, 14-16 вересня 2010 р.) / Вінницький Національний технічний університет. – Вінниця : УНІВЕРСУМ-Вінниця, 2010. – С. 309-312.
5. The Bologna Process and the European Higher Education Area [Електронний ресурс] - Режим доступу: http://ec.europa.eu/education/policy/higher-education/bologna-process_en.
6. Anderson, L.W., Krathwohl, D.R., Airasian, P.W., Cruikshank, K.A., Mayer, R.E., Pintrich, P.R., Raths, J., Wittrock, M.C. (2001). A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. New York: Pearson, Allyn & Bacon.
7. Tuning educational structures in Europe a pilot project for higher education institutions supported by the European Commission [Електронний ресурс] – Режим доступу: https://media.ehea.info/file/Tuning_project/89/3/Tuning-Educational-Structures-Europe-executive-summary_575893.pdf
8. Рашкевич Ю. М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти: монографія / Ю. М. Рашкевич. – Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2014. – 168 с.
9. Frontex Virtual Aula [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://aula.frontex.europa.eu/>
10. Frontex Educational Standards [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://frontex.europa.eu/training/educational-standards/>

МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Анотація. У статті досліджуються методологічні основи професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов. Методологію дослідження представлено як систему, що включає загальний напрям дослідження, підходи, принципи і методи, які використовуються для його організації та проведення, аналізу отриманих результатів, що дає можливість розглядати розвиток професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов як складний, еволюційний процес, який характеризується постійними змінами його складових під впливом певних факторів в умовах конкретного історичного періоду.

Запропоновані автором підходи, методи та принципи дозволяють здійснити об'єктивний і комплексний аналіз теорії і практики такої підготовки в історико-педагогічному контексті – період 1948-2016 рр. й виявити і охарактеризувати основні напрямки, тенденції розвитку змісту професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у досліджуваний період, його сутнісні риси, інваріантні і варіативні складові, під впливом політичних, економічних, соціокультурних чинників, як об'єктів ретроспективного аналізу.

Ключові слова: методологія дослідження, підходи, принципи, методи, система, професійна підготовка.

METHODOLOGICAL BASIS OF FUTURE FOREIGN LANGUAGES TEACHERS TRAINING

Annotation. Methodological basis of future foreign languages teachers training are studied in the article. Methodology research is presented as a system that includes the general direction of research, approaches, principles and methods used for its organization and conduct, analyze the results, which make it possible to consider the development of future foreign languages teachers training as a complex, evolutionary process.

Proposed by the author approaches, methods and principles allow carrying out an objective and comprehensive analysis of the theory and practice of such training in historical and pedagogical context – during the 1948-2016 years. They help to detect and characterize the main trends in the content of future foreign languages teachers training in the study period, its essential features, invariant and divergent components under the influence of political, economic, social and cultural factors as objects of retrospective analysis.

Keywords: research methodology, approaches, principles, methods, system training.

Постановка проблеми. Якість виконання історико-педагогічного дослідження залежить від застосованих засобів і методів пізнавальної діяльності, тобто визначається грамотно вибудованою методологією дослідження. У зв'язку з цим закономірним є звернення вчених до основ методології наукового пізнання як алгоритму пошуку мети, вибору засобів і методів досягнення поставленої мети. В історико-педагогічному дослідженні важливе місце займає вибір методологічних підходів, принципів і методів його реалізації.

Під методологією дослідження С. Гончаренко розуміє «загальну систему теоретичних знань, які виконують роль провідних принципів наукового пізнання, шляхів та засобів реалізації наукового дослідження» [4, с. 70]. Дослідник вважає, що методологія має включати: філософські знання, загальнонаукову та конкретно-наукову методології.

Методологію дослідження професійної підготовки майбутніх учителів іноземних представлено як систему, що включає загальний напрям дослідження, підходи, принципи і методи, які використовуються для його організації та проведення, аналізу отриманих результатів. Це дає можливість розглядати розвиток професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов як складний, еволюційний процес, який характеризується постійними змінами його складових під впливом певних факторів в умовах конкретного історичного періоду, на кожному новому еволюційному витку зміст якої вдосконалюється, зберігаючи своє неминуче конструктивне значення, що дає імпульс для подальшого розвитку на наступному етапі.

Аналіз останніх досліджень. Методологію історичного знання в педагогічній науці розглядали О. Адаменко, Л. Березівська, І. Бех, С. Гончаренко, Н. Гупан, М. Євтух, В. Краєвський, В. Кушнір, О. Мисечко, Н. Ничкало, О. Сухомлинська, С. Федосова та ін.

Мета статті полягає у розкритті суті методологічних підходів, принципів та методів на яких базується дослідження професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у період у II половини ХХ – початку ХХІ століття.

У дослідженні виходимо з того, що професійна підготовка майбутніх учителів іноземних мов, яка здійснюється в системі вищої педагогічної освіти, зумовлюється конкретними історичними умовами та політичними, соціальними, економічними чинниками розвитку суспільства у II половини ХХ століття – початку ХХІ століття.

Для розкриття методології дослідження вагоме значення відводимо підходам до вивчення професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов, що дозволяють здійснити об'єктивний і комплексний аналіз теорії і практики такої підготовки в означених хронологічних межах дослідження. В якості базових підходів виступають

системний, синергетичний, історико-хронологічний, культурологічний, компетентнісний, діяльнісний, особистісний, просторово-середовищний.

Ми будемо дотримуватися визначення поняття «методологічного підходу» запропонованого Л. Шипіліною, яка розуміє його як спосіб розгляду об'єкта, що ставить межі його пізнання й визначає загальну стратегію дослідження [18].

Педагогічну інтерпретацію **системного підходу** у дослідженні представляють у своїх наукових працях ряд авторів: Н. Бордовська, А. Жиліна, В. Загвязінський, А. Капська, С. Корчинський, В. Краєвський, М. Кудяєв, В. Невська, А. Новіков, П. Образцов, Т. Просветова, Р. Сабітова, Т. Савченко, Г. Селевко, Л. Тенчуріна, Л. Шипіліна, Є. Яковлев, Н. Яковлева та ін.

Вітчизняні дослідники А. Капська, С. Корчинський, Г. Селевко вважають, що системний підхід являє собою напрям методології соціально-наукового пізнання й соціальної практики, в основі якої – дослідження об'єктів як систем. Його специфіка полягає в нових принципах підходу до об'єкта вивчення, новій орієнтації всього дослідження. У загальному вигляді ця орієнтація виявляється в прагненні побудувати цілісну картину об'єкта.

Розглядаючи системний підхід у якості педагогічної системи С. Смірнова, Н. Котова, Є. Шиянова тлумачать його як сукупність зв'язаних компонентів: мети освіти, об'єктів освітнього процесу, змісту освіти, методів і форм педагогічного процесу та матеріальної бази і саме в такому руслі аналізують процес підготовки майбутнього вчителя [14].

Отже, системний підхід передбачає підхід до досліджуваної проблеми як до цілісної системи, елементи якої перебувають у взаємозв'язку і взаємозалежності між собою із зовнішнім середовищем, забезпечуючи перманентний розвиток системи під впливом певних умов і факторів. Він є основоположним науковим підходом, що дозволяє не тільки дослідити стан професійної підготовки, а й відобразити процес її розвитку, враховуючи феномени диференціації та інтеграції.

Аналіз системного підходу, враховуючи специфіку педагогічних систем, дає можливість стверджувати, що при поясненні та прогнозуванні змін професійної підготовки студентів педагогічного ВНЗ необхідно враховувати їх соціальні, інформаційні, гуманітарні, суб'єктивні характеристики, а також *синергетичний характер* протікання.

Синергетика, на думку Г. Хакена, є сукупним колективним ефектом взаємодії великого числа підсистем, що спричиняє утворення стійких структур і самоорганізації у складних системах [17].

Застосування **синергетичного підходу** у педагогічних дослідженнях обґрунтовано у працях Л. Березівської, Є. Бондаревської, В. Андрущенко, М. Богуславський, І. Княжевої, Н. Колісніченко, С. Курдюмова та ін.

Л. Березівська дійшла висновку, що цей підхід дає змогу показати еволюцію і динаміку реформування освітнього закладу як інтегрованого, складного, хвилеподібного, суперечливого процесу, котрий відбувається під впливом багатьох чинників [1, с. 31].

Розглядаючи синергетичний підхід, в аспекті досліджуваної проблематики, слушно вважаємо позицію І. Княжевої, яка розглядає його як відкриту систему, що має здатність до самоорганізації, саморозвитку і віднаходить можливості для її розвитку через розробку наукової концепції. Її складові можуть виявляти різноманітність розвитку, що приводить до варіативності й неоднозначності перебігу і результатів освітнього процесу, суб'єктами якого є викладачі і студенти.

Отже, застосування синергетичного підходу для дослідження проблеми професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов допомагає виявити: ефекти змін професійної підготовки, вивчаючи їх і в інших системах, елементи яких є частиною педагогічної системи; динаміку її розвитку, що залежить від історико-педагогічної дійсності, соціальних, політичних і економічних чинників.

Найбільш розповсюдженим є **історико-хронологічний** підхід, який дає можливість висвітлити основні події, які сприяли становленню вищих навчальних закладів, розвитку у них системи підготовки майбутніх учителів, зокрема й іноземної мови.

Хронологічний підхід, на думку Л. Березівської, Н. Гупан, В. Кушнір, допомагає систематизувати досліджувані джерела в певній хронологічній послідовності, простежити зміни у вищій освіті у різні історичні періоди, сприяє розробці періодизації.

Сутність історичного підходу розкривається в працях А. Басканова С. Бобришова, М. Богуславського, Є. Кошкіна, Г. Корнетова, В. Кушнір, Е. Кошкіної, М. Кудяєва, С. Куликової, М. Лукацького, П. Образцова, Р. Сабітова, І. Федотової та ін. Стрижнем історичного підходу до педагогічних явищ і процесів науковці вважають логічне сходження від абстрактного до конкретного. Історичний підхід передбачає єдність логічного та історичного методів пізнання в процесі дослідження об'єктів, що розвиваються

Історичний підхід, на думку В. Кушнір, базується на фундаментальному для історико-педагогічного дослідження принципі історизму, що визначає погляд на дійсність як об'єктивний, що змінюється та розвивається в часі. Логіка історичного підходу в дослідженні зумовлює важливість окреслення на кожному етапі соціально-історичного розвитку, реального стану вітчизняної школи та педагогіки, її місце в контексті світового розвитку освіти [11, с. 24].

Спираючись на судження науковців, вважаємо, що історико-хронологічний підхід дозволить окреслити розвиток професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у вищій школі, спираючись на конкретні

історичні факти і їх взаємозв'язок із особливостями історико-педагогічного процесу, у чіткій послідовності простежити розвиток вищої освіти у різні історичні періоди і сприятиме розробці періодизації професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах України у означений період.

Ефективним для порушеної проблематики дослідження є застосування **культурологічного підходу**, методологічна сутність якого розкривається в працях І. Боронілова, Н. Еміха, З. Меретукової, Г. Кортньова, Л. Шипіліної, І. Шкабари, Н. Еміхо та ін. Культурологічний підхід до професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов забезпечує соціокультурний вимір історико-педагогічного процесу, концентрацію уваги на «економічних, соціальних, політичних обставинах, умовах, факторах, детермінантах функціонування і розвитку педагогічних феноменів, що є зовнішніми (контекстними) по відношенню до них і наповнюють їх соціокультурним змістом» [9].

Культурологічний підхід в історико-педагогічному дослідженні І. Шкабари ґрунтується на багатовіковому тісному взаємозв'язку культури і освіти [19, с. 41].

Культурологічний підхід, на думку, З. Меретукової, передбачає бачення і процесу, і системи наукового дослідження крізь призму поняття культури [13, с. 137]. У філософсько-онтологічній системі культура розглядається як фундаментальний, складний, поліфункціональний і універсальний феномен, що виражає глибину і своєрідність людського буття, зосереджує всі системи людського буття (соціальні, духовні, логічні, емоційні, моральні); такий спосіб буття людини, який включає не вроджені, а ті, що формують принципи діяльності, що створюють штучне середовище людини («другу природу») і формують його самого як носія надприродних соціокультурних сутнісних сил [9, с. 197].

Культурологічний підхід до дослідження дозволяє вивчити історико педагогічний процес з позицій діалогу педагогічних культур, що включають базові теорії, концепції педагогів різних поколінь й зрозуміти еволюцію і трансформацію ключових ідей, виявляти глибинні підстави, найбільш значущі тенденції їх розвитку.

Важливим методологічним підходом для професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов є **компетентнісний підхід**, який, на думку науковців (Б. Авво, В. Лунячек, В. Медведєва, О. Пометун, Т. Сорочан, М. Степко, Л. Супрунова та ін.) є методологічною основою реалізації сучасної професійної педагогічної освіти.

Звернення до компетентнісного підходу як конкретно-наукового методологічного дослідження зумовлене потребою розгляду в роботі змісту професійної підготовки майбутнього вчителя іноземних мов на сучасному етапі, вимог до його знань і вмінь, професійно значущих компетентностей та компетенцій, здобувши які студент зможе кваліфіковано діяти у відповідній професійній сфері.

Формування компетенцій базується на *досвіді*, що виникає в процесі навчання. Цю точку зору, засновану на досягненнях теорії навчання поділяють Ж. Піаже, Л. Виготський, Д. Брунер та ін.

Узгоджуючись з висновком О. Суботіної вважаємо, що досвід – це, перш за все, засвоєна індивідом інформація, і як наслідок – готовність до дій в конкретній ситуації. Проте це не тільки загальна кількість накопичених знань, прийомів дії, а й існуючий життєвий досвід. Від наявності сукупного досвіду, заснованого на хорошій теорії, залежить самореалізація особистості, постановка цілей та адекватна оцінка власної діяльності, і в кінцевому підсумку – ставлення до світу, суспільству. Діяльність особистості направляється результатами осмислення власного досвіду [15].

Значення діяльності у дослідженні визначає актуальність **діяльнісного підходу**, головне значення якого полягає в тому, що він став основою розуміння «розвитку» як якісного перетворення в системі, що призводить до принципово нового її устрою і способу функціонування [12]. Цей факт зумовлює необхідність реалізації діяльнісного підходу в педагогічних дослідженнях, у тому числі у процесі підготовки вчителя.

Використання діяльнісного підходу у дослідженні професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов передбачає розуміння цього процесу навчання як процесу діяльності, спрямованої на становлення студента як особистості і як майбутнього фахівця. Діяльнісний підхід визначає організацію підготовки вчителів іноземних мов на основі моделі майбутньої діяльності, активізацію залучення студента в різноманітні професійно-педагогічні відносини за допомогою засвоєння системи особистісних, регулятивних, пізнавальних та комунікативних універсальних навчальних дій (в т.ч. компетентності); спрямований на формування пізнавальної активності майбутніх вчителів іноземних мов, самостійності, готовності до самоосвіти.

В органічній єдності з вищезазначеними підходами виступає **особистісний підхід**, який базується на ідеях І. Беха, Є. Бондаревської, І. Дичківської, І. Зимньої та ін., які розглядають особистість як суб'єкта діяльності. Розвиток цих ідей привів до оформлення особистісно-діяльнісного підходу, суть якого в іншомовній освіті сформулювала І. Зимня. З точки зору особистісного підходу навчання іноземної мови розглядається як «суб'єктно орієнтована організація і управління педагогом навчальною діяльністю учня при вирішенні ним спеціально організованих навчальних завдань різної складності і проблематики. Ці завдання розвивають не тільки предметну і комунікативну компетентність учнів, а й його самого як особистість» [6, с. 74].

У нашому дослідженні особистісний підхід є важливим для визначення суб'єктності педагогічного процесу, що має значення для опису якості професійної підготовки майбутніх учителів, їх професійної свідомості, а також актуалізувати поняття іншомовної особистості.

Одним з наукових підходів, положення якого враховуються в нашому дослідженні, є **просторово-середовищний підхід**. Вчені, які вивчають педагогічний потенціал середовища (В. Караковський, Мануйлов, Л. Новікова, И. Фрумін, В. Ясвін та ін.), досліджують узгодженість понять «освітній простір» і «середовище».

Педагогіка середовища (С. Шацький) як напрям педагогічної думки і освітньої практики, орієнтована на вивчення, організацію та використання середовища в освітніх цілях, з'єднується з науковими підходами у сфері організації розвитку і функціонування педагогічних систем.

На відміну від поняття середовища, освітній простір трактується як результат конструктивної проектувальної діяльності.

Освітній простір професійної підготовки у ВПНЗ являє собою цілеспрямовано-організовану і структуровану сукупність факторів, що дозволяють ефективно здійснювати завдання формування професійно-методичної компетентності вчителя іноземної мови. Такими факторами є навчальні програми, технології і засоби навчання студентів; соціальні, культурні та професійні контакти, організовані в вузі з метою поліпшення лінгвістичної і методичної підготовки студентів; здатність вузу задовольняти потреби студентів різних рівнів та ін.

Тож просторово-середовищний підхід у професійній підготовці майбутніх учителів іноземних мов є інструментом опосередкованого управління її розвитку. На наш погляд, застосування положень просторово-середовищного підходу в дослідженні можливо в зв'язку з ідеологічною нейтральністю цього підходу, можливістю в його рамках зняти протиставлення понять «функціонування» і «розвиток», «інтеграція» та «диференціація».

Розгляд вищезначених підходів здійснюється на ґрунті вивіренних наукою *методологічних принципів*: науковості, сутнісного аналізу, цілісності, історико-педагогічної об'єктивності, історико-часової корекції, ретроспективно прогностичної спрямованості, парадигмального співвідношення історико-педагогічного матеріалу, конструктивно-позитивного аналізу історії педагогіки.

О. Сухомлинська особливого значення у педагогічних дослідженнях надає *принципу науковості*, який передбачає раціональність, доказовість і логічність педагогічного знання, що спирається на наукову картину світу, вибудовує адекватні практичні дії. Знання виробляють і систематизують, а не дістають у процесі відкриття, містичного досвіду тощо [16, с. 6]. Застосування принципу науковості у дослідженні передбачає ретельну перевірку емпіричних фактів професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов перед уведенням її до рангу наукових; уточнення і доповнення інформації; глибинне опрацювання інших наукових ресурсів; використання достовірної наукової інформації.

Дослідники Р. Атаханов, В. Загвязинський [5] говорять про важливість *принципу сутнісного аналізу*, використання якого передбачає проходження усіх ступенів вивчення педагогічного явища: знайомства з відомостями, доступними для широкого загалу (сучасна педагогічна література науково-популярного характеру); особливими фактами, відомими фахівцям у галузі даної проблеми (фахові наукові видання); й нарешті, – з знаннями, що мають беззаперечну теоретичну та практичну значущість і наукову новизну (відомості з архівних джерел, фондів наукової літератури; висновки на основі опрацювання значного масиву інформації).

Методологи педагогіки З. Курлянд, В. Семенова, Р. Хмелюк [14, с. 34-35] стверджують, що дуже близьким до принципу сутнісного аналізу є *принцип цілісності* або принцип цілісного вивчення педагогічного явища чи процесу, який дозволив максимально використати системний підхід в дослідженні; встановити зв'язок досліджуваного феномену із сутнісними силами особистості; показати різноманіття зовнішніх впливів; розкрити механізму досліджуваного явища; визначити досліджуване педагогічне явища в цілісному навчально-виховному процесі

Під час реалізації історичного підходу в дослідженні ми спираємося також на важливі принципи історизму, що дозволяють «відтворити логіку і закономірності розвитку історико-педагогічного процесу, зробити відбір і інтерпретацію фактологічного матеріалу, визначити логіко-еволюційні параметри досліджуваних явищ, узгодити часові, наукові, смислові паралелі історико-педагогічного дослідження» [2, с. 43-44]. Насамперед, це *принцип історико-педагогічної об'єктивності*, забезпечує неупереджений фактологічний аналіз значного масиву джерел досліджуваного періоду (1948-2016 рр.) й вимагає переконливого та доказового викладу матеріалу, що передбачає його тлумачення з урахуванням усіх чинників, які діють на досліджуване явище; *принцип історико-часової корекції*, що передбачає врахування історичної обстановки, в якій розвивалася професійна підготовка майбутніх учителів; *принцип ретроспективнопрогностичної спрямованості*, що визначає перспективи розвитку на майбутнє, що надає дослідженню практико-орієнтований зміст; *принцип парадигмального співвідношення* історико-педагогічного матеріалу, який передбачає внутрішнє узгодження змісту наукової складової дослідного матеріалу, представленого різними педагогічними теоріями, концепціями; *принцип конструктивно-позитивного аналізу історії педагогіки*, що передбачає акцентування уваги, в першу чергу, на виявленні позитивного, конструктивного, прогресивного, раціонального, перспективного.

Важливу методологічну роль у педагогічному дослідженні, тісно пов'язаними з підходами та принципами, відіграють методи: *історичний, логічний, історико-логічний, історико-структурний, конструктивно-генетичний, порівняльно-зіставний, історико-системний*.

Зважаючи на те, що *історичний підхід передбачає єдність логічного та історичного методів* пізнання в процесі дослідження об'єктів, що розвиваються розглянемо їх у довільній послідовності. *Історичний метод*

відтворює досліджуваний об'єкт у формі історії, що не зводиться до простого емпіричного опису конкретних історичних подій, фактів, педагогічних явищ, а передбачає їх особливу конструкцію, що забезпечує розуміння і пояснення історичних подій, розкриття виникнення, стану і розвитку педагогічних теорій в конкретних історичних умовах у хронологічній послідовності, вивчення внутрішньої логіки і механізмів змін, причинно-наслідкових зв'язків. *Логічний метод* відтворює історично розвиваючий об'єкт в формі його теорії, абстрактно-теоретичних побудов, взаємопов'язаних думок, понять, суджень, як підсумку, результату певного процесу, в ході якого сформувалися необхідні умови його подальшого існування і розвитку як стійкого системного утворення. *Історико-логічний спосіб (метод) пізнання* дійсності дозволяє нам розкрити історико-педагогічний процес як єдність неперервності, тобто відносну стійкість, взаємозумовленості еволюційного процесу, і дискретності (від лат. *discretus* – розділений, переривчастий), тобто переходу стадій в нову якість [3]. Особливе значення при цьому набуває установка на виявлення закономірностей, тенденцій розвитку, тобто того, що найбільш явно презентує спадкоємність в еволюції історико-педагогічного процесу, а також інновацій як механізмів його поновлення в логіці збереження спадкоємних зв'язків [9, с. 225].

Методи історичного і логічного аналізу розвитку професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов доповнюють і збагачують один одного, забезпечують якісне вирішення дослідницьких завдань.

Отже, для розкриття методології професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов вагоме значення становлять системний, синергетичний, історико-хронологічний, культурологічний, компетентнісний, діяльнісний, особистісний, просторово-середовищний підходи, розгляд яких здійснюється на ґрунті вивіренних наукою методологічних принципів та методів, що дозволяють здійснити об'єктивний і комплексний аналіз теорії і практики такої підготовки в означених хронологічних межах дослідження.

Перспективи подальших досліджень полягають у дослідженні генезису професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов в аспекті становлення вищих педагогічних навчальних закладів.

Список використаних джерел:

1. Березівська Л. Д. Організаційно-педагогічні засади реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті [Текст] : дис... доктора пед. наук : 13.00.01 / Березівська Лариса Дмитрівна ; Інститут педагогіки АПН України. – К., 2009. – 505 с.
2. Бобрышов, С. В. Сравнительный анализ подходов к периодизации развития педагогических теорий и концепций и образовательной практики / С. В. Бобрышов // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2006. – Т. 56. – № 1. – С. 48-57.
3. Богуславский, М. В. История отечественной педагогики XX века: современные подходы / М.В. Богуславский // Психолого-педагогический поиск. – 2009. – № 10. – С. 35-49.
4. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – Київ – Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. – 278 с.
5. Загвязинский В. Методология и методы психолого-педагогических исследований : учебное пособие для студ. высших пед. учеб. завед. / В. Загвязинский, Р. Атаханов. – 2-е изд., стер. – М. : Изд. центр «Академия», 2005. – 208 с.
6. Зимняя И. А. Личностно-деятельностный подход в структуре существующих подходов к обучению / И. А. Зимняя // Современные подходы к обучению: теория и практика: Материалы 1 Московкой междунар. конф. «Образование в XXI веке – глазами детей и взрослых». – М.: Linguastart, 2001. – С. 5-6.
7. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : Методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – Київ – Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. – 278 с.
8. Княжева І. Педагогічні умови розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності «Дошкільна освіта» [Електронний ресурс] / І. Княжева // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2013. – № 47. – С. 25-30. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps_2013_47_6
9. Корнетов, Г.Б. История педагогики: теоретическое введение: учебное пособие/ Г. Б. Корнетов, М.А. Лукацкий. – М.: АСОУ, 2013. – 172 с.
10. Корчинський С. Моделирование структуры образа идеального и реального учителя на равни скупных уявлень у різних суб'єктів педагогічної взаємодії: дис. доктора пед. наук: спец. 13.00.04 / Станіслав Корчинський. – К.: 1998. – 420 с.
11. Кушнір В. М. Профільне навчання в історії розвитку вітчизняної школи (друга половина ХІХ–ХХ ст.). Монографія / В. М. Кушнір. – Умань : Видавець «Сочинський», 2016. – 418 с.
12. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность / А. Н. Леонтьев. – Политиздат, 1976. – 304 с.
13. Меретукова, З.К. Методология научного исследования и образования: учебное пособие/ З.К. Меретукова. – Майкоп: изд-во АГУ, 2003. – 244 с.
14. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии / С. А. Смирнов, И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов и др.; под ред. С. А. Смирнова. – М.: Академия, 2000. – 512 с.
15. Субботина, О.В. Состояние проблемы формирования культурного опыта человека в гуманитарной науке / О. В. Субботина. – URL: www.superinf.ru
16. Сухомлинська О. Методологія дослідження історико-педагогічних реалій другої половини ХХ століття / О. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2007. – № 4. – С. 6-12.
17. Хакен Г. Синергетика / Герман Хакен. – М. : Мир, 1980. – 405 с.
18. Шипилина, Л.А. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учебное пособие / Л.А. Шипилина. – Москва, 2011. – 204 с.
19. Шкабара, И.Е. Современные методологические подходы в организации историко-педагогического исследования / И.Е. Шкабара // Образование и наука. – 2005. – № 5(35). – С. 39-43.

ХІМІЧНА КОМПОНЕНТА У ЗМІСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ

Анотація. В статті розглянуто проблему визначення хімічної компоненти підготовки майбутнього вчителя освітньої галузі «Технологія». Проведений аналіз навчальної програми нормативної дисципліни «Матеріалознавство і технології виробництва конструкційних матеріалів» для студентів спеціальності 014.10 Середня освіта (трудове навчання та технології) засвідчив наявність в її змісті системи хімічних понять і підтвердив доцільність реалізації професійно орієнтованого навчання хімії студентів даного профілю. Виділено основні хімічні компетенції, необхідні для засвоєння предметів професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

Ключові слова: матеріалознавство, конструкційні матеріали, хімія, професійно орієнтоване навчання.

Annotation. The article deals with the problem of determining the chemical component of the training of the future teacher of the educational branch «Technology». The analysis of the curriculum of the normative discipline «Material Science and Technologies for the Production of Structural Materials» for the students of the specialty 014.10. The secondary education (labor training and technology) has shown the existence of the system of chemical concepts in its content and confirmed the feasibility of the implementation of professionally oriented chemistry training for students of this profile. The basic chemical competencies necessary for mastering the subjects of vocational training of future teachers of labor training and technologies are allocated.

Keywords: material science, structural materials, chemistry, professionally oriented learning.

Постановка проблеми. Модернізаційні процеси на всіх рівнях освіти України провідною закономірністю сучасної фахової підготовки у вищій школі визначили єдність та взаємозв'язок її складових, що передбачає взаємний вплив всіх компонентів структури професійної освіти на культурно-технічний рівень фахівця, виховання і розвиток студента, на організацію освітнього процесу. На сучасному етапі виникла необхідність перегляду змістового наповнення навчальних дисциплін, постановки на чільне місце міждисциплінарних, інтегрованих вимог до результату освітнього процесу.

Одним із головних напрямів професійної підготовки майбутнього вчителя трудового навчання та технологій є формування системи техніко-технологічних знань, яка поєднує природничо-наукові поняття про технічні об'єкти та їх функціональне призначення [1]. Відтак успішне засвоєння техніко-технологічних знань майбутніми учителями трудового навчання та технологій неможливе без їх ґрунтовної підготовки з природничих наук, зокрема і хімії. Хімічні знання слугують теоретичною базою для вивчення предметів професійної та практичної підготовки і становлять підґрунтя для розуміння студентами залежності властивостей металічних та неметалічних конструкційних матеріалів від їх хімічного складу, будови та способів одержання.

У зв'язку з цим вивчення навчальної дисципліни «Хімія (за професійним спрямуванням)» у підготовці майбутніх учителів освітньої галузі «Технологія» має бути професійно орієнтованим і здійснюватися на основі інтеграції хімії з дисциплінами професійної та практичної підготовки (матеріалознавство, технологія конструкційних матеріалів тощо).

Проте практичний стан навчання хімії майбутніх учителів трудового навчання та технологій у вищих навчальних закладах свідчить про лише часткову реалізацію професійної спрямованості навчання викладачами хімії та недостатній рівень сформованості хімічних знань у студентів, їх низьку мотивацію до вивчення даного предмету.

Аналіз попередніх досліджень. Ґрунтовний аналіз наукових праць показав, що проблема професійної підготовки учителів технологій багатоаспектна. Теоретико-методичні засади професійної підготовки вчителя трудового навчання та технологій розглядають у своїх дослідженнях А. Вихрущ, О. Коберник, В. Курок, В. Мадзігон, В. Сидоренко, Д. Тхоржевський та ін. Професійна спрямованість навчання та інтеграція природничо-математичних наук зі спеціальними дисциплінами у професійній підготовці майбутніх учителів технологій розглядається у роботах Р. Гуревича, Д. Коломійця, С. Цвілик та ін. Проте у вітчизняній педагогічній науці відсутні цілеспрямовані дослідження професійно орієнтованого навчання хімії майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

Мета статті полягає у з'ясуванні хімічної компоненти професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання і технологій та визначенні хімічних компетенцій, якими мають оволодіти студенти під час вивчення навчальної дисципліни «Хімія (за професійним спрямуванням)».

Виклад основного матеріалу. Новітні шляхи розвитку освіти України зумовили посилення уваги до якості хімічної компоненти у підготовці майбутніх учителів трудового навчання і технологій, що впливає на розвиток навчальних здібностей та науковий світогляд студента, готує його до подальшої трудової діяльності.

У підготовці вчителів трудового навчання і технологій важливість хімічних знань полягає у тому, що вони слугують базою для вивчення предметів професійної підготовки і становлять підґрунтя для розуміння студентами

хімічного складу конструкційних матеріалів та основних хімічних процесів, що відбуваються з ними під час виробництва. Знання хімії поглиблює розуміння агрегатного стану, характеру руху електронів у атомі, будови атома, кристалічних ґраток, загальних способів добування металів тощо.

Для визначення хімічної компоненти у змісті професійної підготовки студентів спеціальності 014.10 Середня освіта (трудова навчання та технології) нами було здійснено:

- аналіз навчальних планів підготовки майбутніх вчителів трудового навчання і технологій з метою визначення навчальних дисциплін, до змісту яких інтегровано хімічні поняття;
- аналіз змісту нормативної навчальної дисципліни «Матеріалознавство і технології виробництва конструкційних матеріалів» для з'ясування основних хімічних понять.

Навчальна дисципліна «Матеріалознавство і технології виробництва конструкційних матеріалів» (МіТВКМ) формує у майбутніх учителів трудового навчання та технологій знання основ матеріалознавства, принципів вибору конструкційних матеріалів, технологію їхньої обробки, уявлення про досягнення науково-технічного прогресу в галузі створення нових матеріалів, умінь і навички практичного визначення фізико-механічних властивостей матеріалів і спрямованого впливу на них, а також теоретичні знання і практичні вміння з основ технологічних процесів; навчає аналізувати технологічні процеси і їхній вплив на продукцію, оцінювати стан і перспективи розвитку виробництва [2, с. 14].

Інформаційний обсяг навчальної дисципліни включає в себе шість змістових модулів: [3, с. 4, 5, 7]

1. Будова та властивості металів і сплавів.
2. Зміна будови і властивостей металів при термічній обробці.
3. Металеві і неметалеві матеріали, що використовуються в машинобудуванні та для виготовлення інструментів.
4. Виробництво чорних і кольорових металів.
5. Технології виробництва неметалевих матеріалів.
6. Виробництво продукції машинобудування.

Очевидно, що навчальна дисципліна МіТВКМ розглядає будову та властивості металів і сплавів, вивчає шляхи поліпшення цих властивостей шляхом зміни хімічного складу за допомогою термічного та інших видів впливу на ці матеріали, а також досліджує поведінку металів і сплавів у процесі обробки та при експлуатації виробів, виготовлених із них. Тому повне та всебічне вивчення цієї дисципліни неможливе без розуміння хімічної компоненти, інтегрованої до її основного змісту.

На основі аналізу змісту нормативної навчальної дисципліни «Матеріалознавство і технології виробництва конструкційних матеріалів» нами визначено основні хімічні поняття та закони, що входять до її змісту (табл.1):

Таблиця 1

Міжпредметні зв'язки хімії та навчальної нормативної дисципліни «Матеріалознавство і технології виробництва конструкційних матеріалів»

Тема дисципліни МіТВКМ	Хімічна компонента
1. Будова та властивості металів і сплавів	Будова атома. Рух електронів у атомі. Будова електронної оболонки. Агрегатні стани речовини. Аморфні і кристалічні тіла. Типи зв'язку в кристалах та їх вплив на структуру і властивості твердих тіл. Загальна характеристика металів. Кристалічна будова металів. Типи кристалічних ґраток. Поліморфні перетворення (алотропія) у металах. Анізотропні й ізотропні речовини. Правило фаз Гібса та його використання для контролю за умовами фазових перетворень. Сплави бінарні і багатокомпонентні. Атомна будова фаз у сплавах: хімічні сполуки, тверді розчини, механічні суміші, проміжні фази. Основні компоненти, фази і структурні складові у сплавах заліза з вуглецем. Діаграма стану залізо-цементит.
2. Зміна будови і властивостей металів при термічній обробці	Кількість речовини. Моль. Молярна маса. Способи виробництва сталі. Хімічна дія навколишнього середовища при нагріванні сталі під час термообробки. Хіміко-термічна обробка сталі: цементація, азотування, ціанування і нітроцементация, дифузійна металізація.
3. Металеві і неметалеві матеріали, що використовуються в машинобудуванні та для виготовлення інструментів	Хімічні властивості металічних та неметалічних елементів. Домішки в сталях і їхній вплив на її властивості і структуру. Вуглецеві сталі. Хімічний склад чавуну. Способи виробництва сталі та чавуну. Хімічні властивості міді та її сплавів. Хімічні властивості алюмінію та його сплавів. Хімічні властивості титану та його сплавів. Хімічні властивості полімерів. Добування та хімічні властивості гуми. Хімічна будова та властивості клею, скла.
4. Виробництво чорних і	Періодичний закон і періодична система хімічних елементів Д.І.Менделєєва.

кольорових металів	Загальні способи добування металів. Суть металургійного виробництва. Способи добування металів із руд. Поняття про радіоактивність.
5. Технології виробництва неметалевих матеріалів	Хімічні властивості та методи переробки целюлози. Технології виробництва полімерів і пластмас; гуми, скла, лакофарбових матеріалів.
6. Виробництво продукції машинобудування	Електроліз. Корозія металів та засоби захисту від неї.

Аналіз представленої таблиці вказує на те, що для ґрунтовного засвоєння дисципліни «Матеріалознавство і технології виробництва конструкційних матеріалів» даної дисципліни студенту необхідно володіти наступними хімічними компетенціями:

- розуміння основних понять та законів хімії;
- володіння знаннями про будову речовин;
- здатність встановлювати зв'язки між будовою речовини та її хімічними властивостями;
- вміння пояснити термодинамічні та кінетичні закономірності хімічних процесів;
- проведення хімічного експерименту з дотриманням правил техніки безпеки та використанням сучасного хімічного обладнання;
- розв'язування теоретичних і прикладних завдань, пов'язаних з дослідженням якісного і кількісного складу речовини, властивостями речовин та їх взаємоперетвореннями;
- самостійне здобуття хімічних знань з різних джерел інформації;
- систематизація навчальної інформації відповідно до заданої тем та ін.

Тому нами було виділено основні теми курсу хімії, необхідні для успішного вивчення дисципліни МіТВКМ [4, с. 475]:

1. Загальна хімія.
 - 1.1. Основні поняття і закони хімії.
 - 1.2. Періодичний закон Д. Менделєєва і будова атомів.
 - 1.3. Хімічний зв'язок.
 - 1.4. Швидкість хімічних реакцій. Хімічна рівновага.
 - 1.5. Розчини. Теорія електролітичної дисоціації.
 - 1.6. Найважливіші класи неорганічних сполук.
 - 1.7. Окисно-відновні реакції. Електроліз.
2. Неорганічна хімія.
 - 2.1. Загальні властивості неметалів. Підгрупа карбону.
 - 2.2. Загальні властивості металів. Метали головних та побічних підгруп.
3. Органічна хімія.
 - 3.1. Основні положення органічної хімії.
 - 3.2. Вуглеводні.
 - 3.3. Кисневмісні органічні сполуки.
 - 3.4. Азотовмісні органічні сполуки.

Висновки. Навчальна нормативна дисципліна «Матеріалознавство і технології виробництва конструкційних матеріалів» є базовою складовою формування фахової компетентності майбутнього вчителя трудового навчання і технологій та є фундаментальним підґрунтям для засвоєння інших дисциплін професійного циклу. Результати дослідження змісту вищезазначеної дисципліни свідчать про інтеграцію хімічної компоненти в її теоретичну основу, що, в свою чергу вимагає професійно орієнтованого вивчення навчальної дисципліни «Хімія» з метою підвищення рівня професійної підготовки студентів освітньої галузі «Технологія».

Список використаних джерел:

1. Іванчук А.В. Структурування навчального матеріалу з вивчення діаграми стану залізо-цементит для майбутніх учителів технології // А.В. Іванчук [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe
2. Атаманюк, В.В. Технологія конструкційних матеріалів: навч. посібник / В.В. Атаманюк. – К.: Кондор, 2006. – 528 с.
3. Іванчук А.В. Матеріалознавство і технології виробництва конструкційних матеріалів: навчальна програма / А. В. Іванчук. – Вінниця, 2015. – 10 с.
4. Хомченко Г.П. Посібник з хімії для вступників до вищих навчальних закладів. 2-ге вид., виправл. / Г.П. Хомченко. – К.: Арій, 2012.-480 с.

ПЕДАГОГІЧНІ ТА МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНІ ВИМОГИ ДО ФОРМУВАННЯ РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Анотація. У статті розглядаються педагогічні та музично-естетичні вимоги формування розвивального середовища професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, професійне спрямування спеціальних предметів в освітньому процесі мистецького факультету на основі посилення міжпредметних зв'язків, забезпечення професійного розвитку особистості студента, розкриття його індивідуальних можливостей, його самоактуалізацію, усвідомлення ціннісного ставлення до обраної професії. Проведено аналіз поняття «розвивальне освітнє середовище», виділено три основних параметри його реалізації; обґрунтовано, що важливою умовою формування розвивального середовища професійної підготовки на музично-педагогічному факультеті є авторитетність його професорсько-викладацького складу. Визначено, що інноваційна діяльність музичних факультетів вищих педагогічних навчальних закладів торкається фундаментальних аспектів реорганізації сучасної музично-педагогічної освіти і спрямована на: визнання самоцінності людської особистості; усвідомлення права особистості на вільний розвиток; уявлення про розвиток професійних якостей особистості вчителя музики, розуміння ним необхідності професійного самовдосконалення; розвиток художньо-естетичної культури як комплексу якостей особистості.

Ключові слова: розвивальне середовище, педагогічні умови, професійна самосвідомість, розвивальний освітній процес, самосвідомість, ціннісне ставлення.

Annotation. The article discusses the pedagogical and musical aesthetic requirements of formation of the developing environment of professional training of future teachers of musical art, a professional field of special subjects in the educational process of art faculty by enhancing interdisciplinary connections, providing professional development of the student's personality, revealing his individual capacity, his camacholara, the realization of the value attitude to the chosen profession. The analysis of the concept of «developing educational space», identified three main options for its implementation; it is substantiated that the important condition of formation of the developing environment training at the music-pedagogical faculty is the credibility of the teaching staff. Determined that the innovative activity of the musical faculties of higher educational institutions for fundamental restructuring of the modern musical-pedagogical education and is aimed at: recognition of the value of human personality; the realization of the individual right to free development; presentation on the development of professional qualities of music teachers, their understanding of the need for professional self-development; development of artistic and aesthetic culture as a complex of qualities.

Keywords: educational environment, pedagogical conditions, professional identity, developing educational process, self-awareness, values and attitude.

Постановка проблеми. У вітчизняних і зарубіжних дослідженнях присвячених умовам ефективності роботи навчальних закладів зроблені висновки про те, що істотною відмінністю є їх емоційний клімат, культура, етнос та інші якості як соціальної системи. Наукові дані переконливо свідчать, що саме середовище у всьому його різноманітті так чи інакше визначає якісні особливості навчально-виховного процесу. Ефективний навчальний заклад створює для студентів таке життєве середовище, яке відрізняє співтовариство, позитивна атмосфера співпраці і безумовного взаємного визнання, що і забезпечує справжню ефективність навчально-виховного процесу.

У дослідженнях констатується, що не існує простого, раз і назавжди заданого поєднання змінних, що визначають обличчя сучасного ефективного навчального закладу. Кожний освітній заклад по-своєму унікальний і є своєрідним віддзеркаленням суспільства, фундаментальною автономною системою, єдиним цілим, яке завжди є чимось більшим, ніж сума складових його частин. Проте при розстановці акцентів зарубіжні вчені одностайні у тому, що на передній план висувуються соціально-психологічні чинники. При цьому провідною установкою є прагнення надавати підтримку будь-якому члену співтовариства, який її потребує. Вся організаційна структура і правила поведінки встановлюються так, щоб забезпечити якомога більшу індивідуальну свободу в рамках обмежень, які добровільно приймаються всіма членами цього співтовариства, що сприяє не тільки високій успішності, але і формуванню у кожного студента позитивної самооцінки.

Аналіз попередніх досліджень. Аналіз наукових праць дозволив виявити низку досліджень, присвячених проблемі формування розвивального освітнього середовища, зокрема праці Л. Віготського, П. Гальперіна, В. Давидова, Л. Занкова, О. Леонтьєва, Д. Ельконіна та ін.

Мета статті – проаналізувати педагогічні та музично-естетичні вимоги до формування розвивального середовища професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Розвивальне освітнє середовище факультету музичного мистецтва покликане забезпечити максимально ефективну професійну підготовку майбутнього вчителя музичного мистецтва, розвиток його музичних і педагогічних якостей. Таке розвивальне середовище характеризується наступними особливостями:

1) впровадженням міждисциплінарного підходу і синтезу психології і педагогіки і різновидів мистецтва в процесі навчання;

2) застосуванням методу моделювання процесів художньо-естетичного виховання і музично-педагогічної підготовки, сприймання і виконання музичних творів, їх творчої інтерпретації, рефлексії художньо-педагогічних ситуацій і власного професійного розвитку;

3) діалогічністю пізнання і спілкування мовою самого мистецтва;

4) потребою в оцінці результатів професійної підготовки, виходячи з критерію сформованих у ході занять навичок художньо-педагогічної діяльності (аксіологічний підхід).

Щоб освітній простір виступав як розвивальне середовище, в ході взаємодії його компонентів він повинен набути певних властивостей:

– гнучкість, здатність вищого навчального закладу до швидкої перебудови відповідно до потреб особистості, навколишнього середовища, суспільства;

– неперервність, що виражається через взаємодію і наступність у мистецькій і педагогічній діяльності;

– відвертість, демократизацію форм навчання, виховання і взаємодії;

– розвиток і саморегуляція освітнього простору, що здійснюються у відповідності із процесом професійного розвитку особистості;

– установку на музично-естетичне та художньо-педагогічне спілкування-взаємодію всіх суб'єктів навчально-виховного процесу, що здійснюється на основі психолого-педагогічної підтримки.

У такому розумінні розвивальне середовище професійної підготовки – це певний соціум, у межах якого відбувається його, розвиток та саморозвиток. З цих позицій виділимо наступні варіанти розвивального середовища професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва:

1) навчальні комплекси, тобто навчальні заклади одного профілю різного освітнього рівня у різноманітних комбінаціях (музична школа, музичні училища, коледжі, музичні факультети мистецьких інститутів педагогічних університетів, музичні академії та різноманітні художні колективи у їх складі);

2) локальне розвивальне середовище в межах факультету, класу викладача певної музичної спеціалізації (диригування, вокалу, гри на музичному інструменті тощо);

3) студентські художні колективи (хор, оркестр, ансамбль) де кожен має можливість для реалізації своїх творчих можливостей і набуває практичного досвіду спілкування-взаємодії в галузі мистецтва.

Розвивальне освітнє середовище передбачає діяльнісне спілкування включених в нього суб'єктів навчально-виховного процесу. Як відзначає Р. Ешмор: «Однією з умов людського суспільства є те, що ми одночасно і самодостатні як індивідууми, і включені у ширші соціальні спільноти. І хоча ми цінуємо особисту автономію, ми залишаємося соціальними істотами і потребуємо один одного не тільки заради дружніх стосунків, але і заради наповнення нашого життя сенсами і цілями. Завдяки нашим зв'язкам ми беремо участь в ухваленні рішень, у визначенні загальних цілей, а взаємна підтримка дає задоволення нашим людським потребам» [5, с. 65-66].

Подібний підхід дозволяє розглянути поняття «розвивальне середовище професійної підготовки» в контексті його основних характеристик:

1) інтеграція ідей, ґрунтується на тому, що включені у розвивальне середовище професійної підготовки суб'єкти на основі взаємозв'язку індивідуальних способів музично-естетичної і художньо-педагогічної діяльності шукають сумісні шляхи творчого рішення проблем професійного розвитку особистості;

2) спільність зусиль, що означає установку на включеність у розвивальне середовище професійної підготовки усіх учасників навчально-виховного процесу на рівні художньо-естетичної, когнітивної, емоційної і психологічної діяльності, внаслідок чого народжується узгодженість, що стимулює відчуття персональної відповідальності кожного суб'єкта музично-педагогічної діяльності;

3) повага до особистості, що ґрунтується на визнанні музичних і педагогічних здібностей, точок зору на мистецтво і професійний розвиток, художньо-естетичних цінностей кожного індивіда, що зміцнює самооцінку суб'єктів процесу спілкування і формує почуття професійної відповідальності щодо прийняття рішень у різноманітних педагогічних ситуаціях.

Потреби сучасної вітчизняної музично-педагогічної освіти полягають у створенні в межах навчального закладу розвивального середовища, що характеризується наступними особливостями:

– застосуванням міждисциплінарного підходу, синтезу психолого-педагогічної науки і різновидів мистецтва в процесі навчання;

– широким застосуванням інтерпретаційних методів дослідження;

– утвердженням особистісно-орієнтованої музично-педагогічної освіти;

– застосуванням методу моделювання процесів музично-естетичного виховання і навчання, сприймання і відтворення музичних творів, рефлексії і творчої інтерпретації;

– діалогічності пізнання і спілкування мовою самого мистецтва.

Інноваційна діяльність музичних факультетів вищих педагогічних навчальних закладів торкається фундаментальних аспектів реорганізації сучасної музично-педагогічної освіти і спрямована на:

- визнання самоцінності людської особистості як носія високих гуманістичних начал і музично-естетичних цінностей;
- усвідомлення права особистості на вільний розвиток;
- уявлення про розвиток професійних якостей особистості вчителя музики, розуміння ним необхідності професійного самовдосконалення;
- розвиток художньо-естетичної культури як комплексу якостей особистості.

Вищий музично-педагогічний навчальний заклад, в якому здійснюється формування розвивального середовища професійної підготовки, ставить за мету процес професійного розвитку особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва, розкриття його індивідуальних можливостей, його самоактуалізацію. Це забезпечується вирішенням багатьох конкретних завдань:

- створити необхідні передумови для задоволення потреб майбутнього вчителя музики в активності, розширенні інформації, для формування відчуття психологічної захищеності;
- надати максимально кожному студенту можливість самостверджуватися в найбільш значущих для нього сферах музично-педагогічної діяльності, що розкривають його індивідуальні якості і здібності;
- підтримати специфічне етично-емоційне поле, ввести стиль взаємостосунків, що забезпечують любов і повагу до особистості кожного студента і викладача;
- орієнтувати майбутнього вчителя музики на неперервний професійний розвиток.

Основними принципами навчально-виховного процесу музично-педагогічних факультетів виступають наступні:

- визнання самобутності особистості майбутнього вчителя музики як педагога і музиканта;
- урахування унікальності особистості студента його індивідуальних якостей;
- пріоритет особистого професійного розвитку, при якому навчання виступає як засіб розвитку особистості, а не як самоціль професійної підготовки;
- орієнтація на зону найближчого розвитку кожного студента, що забезпечує максимальну ефективність його саморуку, саморозвитку, самовиховання;
- орієнтація на внутрішню мотивацію професійного розвитку майбутнього вчителя музики;
- емоційно-ціннісна орієнтація професійної підготовки вчителя музики на єдність інтелектуальної і почуттєвої сфери, що досягається підтримкою особливого характеру відносин у системі «викладач-музика-студент» де студент і викладач вчать «спілкуватися між собою мовою музики» і музика із предмету спілкування перетворюється у суб'єкт спілкування.

На реалізацію даної мети повинна бути спрямована науково-методична і виховна діяльність колективу за такими основними напрямками:

- формування нового змісту мистецької освіти, що відповідає вимогам сучасності і майбутнього;
- моделювання навчально-виховного процесу на засадах особистісно-орієнтованої музично-педагогічної освіти, художньо-естетичного розвитку особистості майбутнього вчителя музики;
- єдність гуманітарного, художньо-естетичного і спеціального фахового знання в галузі мистецтва і зокрема, музики;
- розкриття моральних якостей, розумових і музичних здібностей, виховання почуттєвості й примноження етично-духовної сили;
- систематичне самовдосконалення, неперервність професійного розвитку.

Аналіз наукової літератури і дослідження інноваційного педагогічного досвіду дозволяють зробити висновок про те, що провідними тенденціями формування розвивального середовища професійної підготовки вважається:

- розширення попиту на мистецькі факультети педагогічних ВНЗ, які формують розвивальне освітнє середовище, у зв'язку із зростанням їх ролі як багатофункціональних освітніх установ, які здійснюють гнучку професійну підготовку і реалізацію перспективних навчальних програм;
- регіоналізація (тісний взаємозв'язок ВНЗ з регіональною інфраструктурою і оперативне задоволення її потреб);
- конкурентоспроможність ВНЗ, що функціонують як розвивальні освітні середовища і створюють найбільш сприятливий режим життєдіяльності, що відповідає вимогам особистісно-орієнтованого освітнього процесу;
- багаторівневість, широка диференціація змісту освіти даних навчальних закладів при збереженні базових компонентів навчальних програм.

Важливою умовою формування розвивального середовища професійної підготовки на музично-педагогічному факультеті є авторитетність його професорсько-викладацького складу.

Авторитет викладача як показник високого рівня його соціального визнання створює особливі умови спілкування-взаємодії у системі «викладач-музика-студент». Це підґрунтя для мотивації і регулювання відносин у спільній музично-педагогічній діяльності. Студенти з довірою ставляться до викладача, якщо це щира, толерантна, тямуща, обізнана, знаюча, цікава особистість.

Викладач може демонструвати високий рівень знань в галузі мистецтва і виконавської музичної майстерності, але авторитету при цьому, на жаль, може не мати. Обізнаність із структурою авторитету викладача, його функціями дає можливість збагнути увесь спектр необхідних знань, умінь, навичок, людських та професійних якостей для власних домагань долати труднощі зростання та з часом стати врівень з досвідченими, авторитетними педагогами.

Висновки. Отже розвивальне освітнє середовище, розглянуте в контексті музичної педагогіки, зобов'язує виділити як мінімум три основні параметри своєї значущості для процесу професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва.

По-перше, це параметр цілепокладання. Становлення нового розуміння мети професійної підготовки передбачає широкий погляд на життєве самовизначення фахівця, на виділення як мети виховання самореалізації майбутнім учителем музики своїх творчих сил і здібностей відповідно до потреб суспільства, на осмислення того, що виховують не тільки викладачі, а те соціокультурне, духовне середовище, відносини, що склалися, в які реально включений студент. Важливо розуміння, що до цієї мети кожен вихованець піде своїм шляхом.

Таке трактування мети професійної підготовки вчителя музики прямо орієнтує на розуміння розвивального середовища професійної підготовки як спеціально організованого художньо-естетичного і музично-педагогічного простору, що надає кожному включеному в нього суб'єкту широкий простір для оптимального розвитку і адекватної самореалізації професійних якостей як базової основи особистості вчителя музики.

Другий параметр – осмислення розвивального середовища професійної підготовки як педагогічного явища, що виступає умовою розвитку професійних якостей майбутнього фахівця, пов'язаний з сучасними пошуками в галузі нового змісту музичної освіти. Визнання пріоритету історично визнаних музично-естетичних цінностей, усвідомлення ролі художньо-педагогічної творчості як вирішального чинника особистісного перетворення вимагає обґрунтування аксіологічних орієнтирів цього процесу, визначення способів включення особистості у національний і загальнолюдський творчий досвід.

Третій параметр у розгляді розвивального середовища професійної підготовки з позицій педагогічної науки і музичного мистецтва визначається пошуком результативних способів творчого привласнення особистістю загальнолюдської, художньо-естетичної, музичної і педагогічної культури. В зв'язку з цим вимагає спеціального психолого-педагогічного осмислення технологія формування розвивального середовища професійної підготовки, як і технологія створення спеціальних художньо-педагогічних ситуацій, що дозволяють студенту пережити і прийняти позицію суб'єкта музично-педагогічної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Абдуллин Э.Б. Содержание и организация методологической подготовки учителя музыки в системе высшего педагогического образования: автореф. дисс. на соискания ученой степени д-ра пед. наук: спец. 13.00.02, 13.00.01 «Теория и методика обучения; теория и история педагогики» / Э.Б. Абдуллин. – М., 1991. – 38 с.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / Семен Устимович Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
3. Орлов В.Ф. Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія: [монографія] / В.Ф. Орлов; за ред. І.А. Зязюна. – К.: Наукова думка, 2003. – 263 с.
4. Рудницька О.П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти: навч. посіб. / О.П. Рудницька. – К.: ІЗМН, 1998. – 248 с.
5. Эшмор Р. Сообщество, которое учит и учится // Новые ценности образования.— Выпуск № 5.— М.: Инноватор, 1996. – С.65-66.

ФОРМУВАННЯ МЕДИКО-ФІЗІОЛОГІЧНОЇ СКЛАДОВОЇ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ТЕХНОЛОГІВ ХАРЧОВОЇ ГАЛУЗІ

Анотація. *Оздоровче харчування направлене на зміцнення і підтримку здоров'я споживачів, забезпечення профілактики захворювань, зростанню імунітету та стійкості до зовнішніх подразників організму. Так, актуальним завданням інженера-технолога харчової галузі стає розробка та впровадження продукції оздоровчого призначення. Тому, сучасна професійна освіта направлена на формування у майбутніх фахівців здоров'язберігаючої компетентності, а саме системних знань з фахових дисциплін медико-фізіологічного, технологічного та біологічного напрямів. Проте, у процесі професійної підготовки майбутніх інженерів-технологів харчової галузі встановлено протиріччя між необхідністю розробки продукції оздоровчого призначення та недостатнім рівнем медико-фізіологічних знань щодо функціонування організму споживачів. Тому, метою дослідження є теоретичне обґрунтування та розробка медико-фізіологічної складової змісту навчання майбутніх інженерів-технологів харчової галузі. У статті визначено структуру медико-фізіологічної складової змісту навчання майбутніх інженерів-технологів харчової галузі, що містить наступні підсистеми: «Вікові та статеві особливості розвитку організму людини»; «Вплив фізичної активності на організм людини»; «Фізіологічний стан органів та систем організму людини».*

Ключові слова: харчова галузь, оздоровчі продукти, професійна підготовка, інженер-технолог, здоров'язберігаюча компетентність, медико-фізіологічна складова змісту навчання.

THE FORMATION OF THE MEDICO-PHYSIOLOGICAL COMPONENT OF THE CONTENT OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE ENGINEERS-TECHNOLOGISTS OF FOOD INDUSTRY

Annotation. *Good nutrition is aimed at strengthening and maintaining the health of consumers, ensuring prevention of diseases, increasing immunity and resistance to external stimuli of the body. Thus, the actual task of the technological engineer of the food industry is the development and introduction of products for sanitary purposes. Therefore, modern vocational education is aimed at the formation of future specialists in the field of healthy saving competence, namely, systemic knowledge on the specialist disciplines of the technological direction, as well as knowledge of related disciplines in the medico-physiological and biological fields. However, in the process of training future engineer-technologists in the food industry, there is a contradiction between the need to develop health products and the lack of medico-physiological knowledge about the functioning of the consumer's body. Therefore, the purpose of the study is the theoretical substantiation and development of the medico-physiological content of the formation of healthy saving competence of future engineer-technologists in the food industry. The development of health products involves the optimization of the nutritional composition of proteins, fats, carbohydrates, vitamins and minerals. It is these alimentary substances that ensure the full development and functioning of the human body. It is determined that the quantitative norms of the internal and energy needs of the human body depend on age and gender, physical state, physical activity and functional state of organs and systems of the organism. Consequently, the definition of the needs of the body of the consumer according to these criteria will allow the future engineer-technologist to substantiate the need for the development of food products with given health properties.*

The determined criteria and their parameters for the development of health products made it possible to isolate the components of the medico-physiological content of the training of future engineer-technologists of the food industry, namely: age and sexual characteristics of the development of the human body; Influence of physical activity on the human body; Physiological state of organs and systems of the human body.

The consistent comprehensive study of the presented physico-physiological content enables us to formulate requirements for the intangible composition of health products developed by a future specialist.

The determined physico-physiological content of the training is aimed at the formation of future engineer-technologist in the food industry of healthy saving competence. Implementation of the developed training content will allow future specialists to create recreational products in accordance with the needs of the body of consumers.

Keywords: *food industry, health products, engineer-technologist, healthy saving competence, medico-physiological direction content.*

Постановка проблеми. Оздоровче харчування направлене на зміцнення і підтримку здоров'я споживачів, забезпечення профілактики захворювань, зростанню імунітету та стійкості до зовнішніх подразників організму. Так, актуальним завданням інженера-технолога харчової галузі стає розробка та впровадження продукції оздоровчого призначення. Тому, сучасна професійна освіта направлена на формування у майбутніх фахівців здоров'язберігаючої компетентності, а саме системних знань з фахових дисциплін медико-фізіологічного, технологічного та біологічного напрямів. Проте, у процесі професійної підготовки майбутніх інженерів-технологів харчової галузі були встановлені наступні суперечності:

– між сучасним станом створення і впровадження харчових продуктів оздоровчого призначення та недостатнім рівнем формування здоров'язберігаючої компетентності у майбутнього фахівця;

– між соціальним замовленням на професійно підготовленого інженера-технолога до розробки оздоровчої продукції та недостатньо розробленою методичною системою підготовки такого фахівця харчової галузі;

– між необхідністю розробки продукції оздоровчого призначення та недостатнім рівнем медико-фізіологічних знань щодо функціонування організму споживачів.

Представлені протиріччя підкреслюють актуальність розробки медико-фізіологічної складової змісту навчання майбутніх фахівців харчової галузі.

Аналіз досліджень і публікацій. Зміст навчання майбутніх інженерів-технологів харчової галузі розглянуто у роботах авторів В. Домарецький, В. Дробот, В. Завгородня, К. Свідло, Г. Сімахіна, І. Сирохман, Н. Фролова, А. Українець та ін. Результати аналізу наукових здобутків науковців свідчать про низький рівень сформованості здоров'язберігаючої компетентності у майбутніх інженерів-технологів харчової галузі. Зокрема, не розкрито поняття змісту здоров'язберігаючої компетентності майбутніх інженерів-технологів харчової галузі; не має чіткої системи професійної підготовки інженерів-технологів харчової галузі до розробки оздоровчої продукції.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та розробка медико-фізіологічної складової змісту навчання майбутніх інженерів-технологів харчової галузі.

Виклад основного матеріалу. Теоретично обґрунтуємо та розробимо структуру медико-фізіологічної складової змісту підготовки майбутніх інженерів-технологів харчової галузі. Для цього визначимо знання, уміння та навички розробки оздоровчої продукції, які необхідно сформуванати у майбутнього фахівця. Розробка оздоровчої продукції для споживачів починається з аналізу добового раціону харчування та хімічного складу, харчової, біологічної та енергетичної цінності продуктів харчування. Добовий раціон людини повинен містити у визначеній кількості такі аліментарні речовини, як: білки, жири, вуглеводи, вітаміни та мінеральні речовини. Хімічний склад нутрієнтів представлено в таблиці 1.

Таблиця 1

Хімічний склад нутрієнтів

№ з/п	Аліментарні речовини	Якісний склад
1	Білки	Замінні та незамінні амінокислоти
2	Жири	Насичені та ненасичені жирні кислоти
3	Вуглеводи	Прості та складні вуглеводи
4	Вітаміни	Водо- та жиророзчинні вітаміни, вітаміноподібні речовини
5	Мінеральні речовини	Мікро-, мікроелементи

Раціональне співвідношення перелічених нутрієнтів забезпечує повноцінний розвиток та функціонування організму людини. Необхідний склад аліментарних речовин та енергетична цінність регламентується «Нормами фізіологічних потреб населення України в основних харчових речовинах і енергії», розробленими фахівцями Українського НДІ харчування та затвердженими наказом МОЗ від 18.11.99 № 272 [7]. Аналіз наукових та навчальних джерел [7, с. 7] дозволив визначити, що кількісні норми нутрієнтних та енергетичних потреб організму людини залежать від віку і статі, фізичного стану, фізичної активності та функціонального стану органів та систем організму. Отже, визначення потреб організму споживача за цими критеріями дозволить майбутньому інженеру-технологу обґрунтувати необхідність розробки харчової продукції із заданими оздоровчими властивостями.

Однією із медико-фізіологічної складової змісту навчання майбутніх фахівців є підсистема «Вікові та статеві особливості розвитку організму людини». Теоретично обґрунтуємо та розробимо зміст цієї підсистеми. Розглянемо віковий критерій розвитку організму людини. Протягом життя в організмі людини безперервно відбуваються процеси росту, розвитку та оновлення клітин. Інтенсивність цих процесів зумовлює специфічні анатомічні, фізіологічні та психічні зміни, які називають віковими. Відповідно до вікових особливостей розвитку організму виділяють наступні періоди життя людини [1; 3]: внутрішньоутробний; новонароджений; грудний вік; раннє дитинство; перше дитинство; друге дитинство; підлітковий вік; юнацький вік; зрілий вік; літній вік; старечий вік; довгожителі.

Отже, майбутній фахівець повинен знати особливості періодів життя людини з метою розробки оздоровчої продукції для різних вікових верств населення.

Незважаючи на чисельну кількість розробок періодизацій вікового розвитку [1; 5; 6; 10], вони є умовними та залежать від індивідуального темпу росту, розвитку і старіння організму. Показники вікового критерію також знаходяться у кількісній залежності від такого критерію, як стать споживача. Через статеві відмінності жінки мають менші потреби в аліментарних речовинах, ніж чоловіки. Тому науковці розмежовують норми нутрієнтних та енергетичних потреб за статтю споживачів. Статевий критерій знаходиться у залежності від вікового та розглядається науковцями сумісно. Визначення вікових та статевих потреб організму споживача дозволить майбутньому інженеру-технологу розробляти оздоровчу продукцію необхідної харчової та енергетичної цінності,

здатну забезпечити життєдіяльність органів і тканин, побудову нових клітин і руйнування старих, підтримати обмін речовин.

Таким чином, зміст навчання майбутніх фахівців щодо розробки оздоровчої продукції повинен відображати статеві потреби організму людини в нутрієнтах.

Для забезпечення правильного обміну основні харчові речовини, такі як білки, жири, вуглеводи, мінеральні солі, а також біологічно активні речовини, в різні вікові періоди повинні вводитися в певних кількостях і мати певний якісний склад. Участь поживних речовин в обмінних процесах взаємопов'язана, тому важливою умовою є дотримання їх оптимального співвідношення в раціоні споживача [4]. Отже, у змісті навчання майбутніх інженерів-технологів слід відображати інформацію про оптимальне співвідношення нутрієнтів в раціоні харчування в залежності від віку та статі.

Обґрунтуємо та розробимо зміст підсистеми «Вплив фізичної активності на організм людини» у структурі медико-фізіологічної складової змісту навчання.

Зміст цієї підсистеми повинен містити інформацію про особливості харчування людини у здоровому та хворому стані, вагітних жінок та матерів, що годують. Особливого значення набуває необхідність забезпечення збалансованості та повноцінності харчування при неможливості дотримання цими споживачами раціонального харчування. Актуальним для них є розробка оздоровчої продукції, здатної замінити значний набір рекомендованих добових продуктів. При цьому, зберегти в добовому раціоні оптимальне в кількісному та якісному плані співвідношення харчових та біологічно активних речовин, здатних проявити в організмі максимум своєї корисної дії. Особливо важливим є визначення потреб окреслених споживачів у незамінних, есенціальних речовинах, які не синтезуються в організмі або синтезуються в недостатній кількості чи з недостатньою швидкістю.

З аналізу наукових даних [8] визначаємо критерій фізичної активності. За фізичною активністю виділяють чотири групи людей в залежності від їх професійної діяльності та ступеня навантаження організму. Першою групою виступають робітники переважно розумової праці (науковці, студенти гуманітарного фаху, оператори, контролери, педагоги, диспетчери, робітники пультів управління тощо). Їх фізичну активність вважають дуже легкою. Друга група характеризує робітників, зайнятих легкою працею, що відповідає легкій фізичній активності (водії трамваїв, тролейбусів, робітники конвеєрів, вантажники, швейники, пакувальники, робітники радіоелектронної промисловості, агрономи, медсестри, робітники зв'язку, сфери обслуговування, продавці промтоварів тощо). Від особливостей праці залежить добова потреба організму в харчових сполуках. Так, інтелектуальна праця невідмінно пов'язана з розумовим та нервово-психічним напруженням, що впливає на діяльність центральної нервової та серцево-судинної систем, на процеси обміну речовин. Тому, розробка оздоровчої продукції для працівників легкої та дуже легкої фізичної активності спрямована на забезпечення організму споживачів поліненасиченими жирними кислотами, харчовими волокнами, біологічно активними речовинами та зменшення енергетичної цінності.

Робітники праці середньої важкості або середньої фізичної активності (слюсарі, наладчики, верстатники, водії екскаваторів, бульдозерів, автобусів, лікарі-хірурги, текстильники, взуттєвовики, залізничники, водії вугільних комбайнів, продавці продтоварів, водники, апаратники, робітники хімічних заводів тощо) відносяться до третьої групи. Їх праця пов'язана із значним навантаженням на зір, нервову систему та відносно низьким рівнем м'язової активності. Тому, розробка оздоровчої продукції для цієї групи споживачів повинна включати антиоксиданти, вітаміни А та В₂, екстрактивні речовини, що стимулюють центральну нервову систему.

Четверта група включає робітників важкої і особливо важкої фізичної праці (будівельники, помічники буровиків, прохідники, робітники сільського господарства, механізатори, доярки, овочівники, деревообробники, металурги, ливарники, робітники сільського господарства в посівний та збиральний періоди, доменщики, вальники лісу, каменярі, землекопи, вантажники немеханізованої праці тощо). Їх фізична активність є високою і дуже високою. Це спричиняє зміни гомеостазу організму. Тому, розробка оздоровчої продукції повинна бути направлена на мобілізацію енергетичного обміну і обміну речовин. Енергозабезпечення фізіологічних процесів відбувається за рахунок використання резервів вуглеводів, які незначні, а у подальшому здійснюється за рахунок окислення ліпідів, запаси яких більші.

Отже, зміст підсистеми «Вплив фізичної активності на організм людини» у структурі медико-фізіологічної складової змісту навчання повинен містити такі складові, як:

- особливості харчування людини у здоровому та хворому стані, вагітних жінок та матерів, що годують;
- особливості харчування людини в залежності від фізичної активності.

Розглянемо наступну підсистему змісту навчання, а саме «Фізіологічний стан органів та систем організму людини» [2]. Для розробки оздоровчої продукції майбутній інженер-технолог повинен знати особливості харчування споживачів з розладами опорно-рухового апарату, травневої, серцево-судинної, нервової, статевовидільної, покривної та ендокринної систем. Основними задачами розробки продукції для споживачів з розладами опорно-рухового апарату та статевовидільної системи відносять дисбаланс речовин (вітамінів та мінеральних речовин). Розробка оздоровчої продукції для споживачів з розладами опорно-рухового апарату направлена на збагачення організму білками, мінеральними речовинами та вітамінами. Особливо важливим є збагачення організму споживачів кальцієм та вітаміном Е. В процесі розробки оздоровчої продукції для

споживачів з розладами статевовидільної системи найчастіше використовують вітамінні комплекси, рослинні сполуки та антисептики.

Для людей з розладами травневої системи важливо врахувати такі фактори, як ступінь подрібнення продукту, температура харчового продукту, рН-середовище шлунку, баланс мікрофлори шлунку, активність шлункової секреції, швидкість рухової функції кишок та шлунку, наявність бродильних процесів. Під час розробки оздоровчої продукції для цієї групи споживачів використовують харчові волокна та молочнокислі бактерії, що відновлюють мікрофлору шлунку та покращують процеси травлення.

Розробка продукції для споживачів з розладами покривної та ендокринної систем вимагає підвищення швидкості обміну речовин, стійкості імунітету, здатності до відновлення клітин. Особливо поширеними оздоровчими компонентами, що вводять у продукт для споживачів з порушеннями покривної системи є вітамінні комплекси, поліненасичені жирні кислоти, фітосполуки. Розробка оздоровчої продукції для споживачів з розладами ендокринної системи базується на використанні йодовмісних добавок, інсуліноподібних, мінеральних речовин та вітамінів.

Нормалізація ліпідного та вуглеводного обміну, стабілізація водно-сольового балансу є обов'язковою в процесі розробки продукції для споживачів з розладами серцево-судинної та нервової систем. Поширеними елементами в оздоровчому продукті для споживачів з розладами серцево-судинної системи є вітаміни групи В, мікроелементи калій, кальцій, магній, а також ненасичені жирні кислоти. Для споживачів з розладами нервової системи в процесі розробки оздоровчої продукції вводять добавки, що містять комплекси вітамінів і мінеральних речовин, глюкозу та адаптогени.

Отже, визначено основні підсистеми медико-фізіологічної складової змісту навчання майбутніх фахівців харчової галузі щодо розробки оздоровчої продукції: «Вікові особливості розвитку організму людини», «Статеві особливості організму людини», «Вплив фізичної активності на організм людини», «Фізіологічний стан органів та систем організму людини». Встановлений зміст навчання дозволить формувати у майбутніх інженерів-технологів здоров'язберігаючу компетентність, а саме знання, уміння, навички та професійно важливі якості, що забезпечать професійну підготовку висококваліфікованого спеціаліста для сучасного ринку праці.

Висновок. Визначені підсистеми медико-фізіологічної складової змісту навчання направлені на формування у майбутніх інженерів-технологів харчової галузі здоров'язберігаючої компетентності. Впровадження розробленого змісту навчання дозволить майбутнім фахівцям створювати оздоровчу продукцію відповідно до потреб організму споживачів.

Перспективи подальших досліджень є розробка та обґрунтування біологічної складової змісту навчання майбутніх інженерів-технологів харчової галузі та формування здоров'язберігаючої компетентності.

Список використаних джерел:

1. Ананьев Б. Г. Интеллектуальное развитие взрослых людей как характеристика обучаемости (К постановке вопроса) / Б. Г. Ананьев // Советская педагогика. – 1969. – № 10. – С. 48-57.
2. Антонік В. І. Анатомія, фізіологія дітей з основами гігієни та фізичної культури : Навч. посібник. Реком. МОНУ для студ. ВНЗ / В. І. Антонік, І. П. Антонік, В. Є. Адріанов. – К : ЦУЛ, 2009. – 336 с.
3. Драгомилов А. Г. Биология: Человек : учебник / А. Г. Драгомилов, Р. Д. Маш. – М. : Вентана-Граф, 2004. – 240 с.
4. Дробинская, А. О. Анатомия и возрастная физиология: учебник для бакалавров / А. О. Дробинская. — М. : Издательство Юрайт, 2014. — 527 с. — Серия : Бакалавр. Базовый курс. - ISBN 978-5-9916-3281-2
5. Корощенко А. С. Усвоение учебного материала школьниками, обучающимися с шести лет / А. С. Корощенко // Советская педагогика. – 1984. – № 6. – С. 29-32.
6. Монозон Э. И. Возрастная педагогика: становление и развитие / Э. И. Монозон // Советская педагогика. – 1987. – № 6. – С. 62-66.
7. Норми фізіологічних потреб населення України в основних харчових речовинах та енергії (Наказ МОЗ України №272 від 18.11.1999 р., Київ, 1999)
8. Основи профілактичної медицини: Підручник для мед. ВНЗ I-II р.а. — 4-те вид., випр. Затверджено МОЗ / П.С. Бебешко, Ю.С. Скоробреха, О.П. Коріняк. — К., 2017. — 248 с.
9. Павлоцька Л. Ф. Фізіологія харчування : підручник / Л. Ф. Павлоцька, Н. В. Дуденко, Є. Я. Левітін. – Суми : Університетська книга, 2011. – с. 473.
10. Петров Я. И. Особенности взаимосвязей интеллектуальных функций в период ранней взрослости / Я. И. Петров, Е. И. Степанова // Советская педагогика. – 1969. – № 10. – С. 58-67.
11. Шмидт Р. Физиология человека / Р. Шмидт, Г. Тевс. – М. : Мир, 1996. – Т. 2.– 313 с.

О.А. Блажко, Вінниця, Україна / O. Blazhko, Vinnytsia, Ukraine
А.В. Блажко, Вінниця, Україна / A. Blazhko, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: blazhk.oleg@ukr.net

РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ХІМІЇ

Анотація. У статті розглядається проблема компетентісного підходу у професійній підготовці майбутнього вчителя хімії. Реалізація компетентісного підходу дає можливість забезпечити цілісність професійної підготовки майбутнього вчителя хімії та імплементацію Закону України «Про вищу освіту». Визначено основні напрями реалізації компетентісного підходу до професійної підготовки вчителя хімії: оновлення цільового та удосконалення змістового компонентів системи професійної підготовки; переорієнтація освітнього процесу із знаннево-орієнтованого на практико-орієнтований; визначення результатів навчання у вигляді сформованих у студента компетенцій; використання у навчальному процесі таких освітніх технологій, які б сприяли створенню навчальних та професійних ситуацій, основною метою яких є забезпечення формування у студентів певних компетентностей. Уточнено зміст понять «компетенція» і «компетентність». Під компетенцією розуміємо нормативний результат освітнього процесу, що являє собою систему знань, умінь, навичок та способів їх застосування у практичній діяльності. Компетентність – це індивідуальна, інтегративна якість особистості, яка виступає мірою сформованості компетенцій і характеризує готовність фахівця до здійснення професійної діяльності та творчого розвитку у певній сфері.

Ключові слова: компетентісний підхід, компетенція, компетентність, професійна підготовка майбутнього вчителя хімії.

COMPETENCE APPROACH IN PROFESSIONAL PREPARATION OF FUTURE TEACHER OF CHEMISTRY

Annotation. In the article the problem of competence approach is examined in professional preparation of future teacher of chemistry. The implementation of competence approach provides an opportunity to ensure the integrity of the professional training of future teachers of chemistry and the implementation of the law of Ukraine «On higher education». The basic directions of realization of the competence approach to professional training of chemistry teachers: the target update and improve the content components of the system of professional training; the reorientation of the educational process sanno-oriented to practice-oriented; the definition of learning outcomes in form of a student's competencies; the use in educational process of educational technologies that contributed to the creation of educational and professional situations, the main purpose of which is to ensure the development of certain competencies. Clarification of the concepts «competence» and «competence».

Competence understand the normative outcome of the educational process, is a system of knowledge, abilities, skills and their application in practice.

Competence is an individual, an integrative quality of personality, which is a measure of the level of competencies and characterizes the willingness of the specialist to the professional activity and creative development in a particular area.

Keywords: competence approach, competence, professional training of future teacher of chemistry.

Постановка проблеми. Прийняття Верховною радою України закону «Про вищу освіту», розробка Державних стандартів вищої освіти та впровадження Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти вимагає кардинального перегляду стратегічних орієнтирів підготовки у вищих навчальних закладах майбутнього вчителя як гаранта інтелектуального розвитку суспільства. На даний час таким орієнтиром повинна бути підготовка на основі компетентісного підходу конкурентоспроможного вчителя, що здатний здійснювати професійну діяльність в інформаційному суспільстві й навчати учнів у відповідності до вимог сучасного соціуму.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що загальнотеоретичні основи компетентісного підходу висвітлені відомими українськими вченими І. Бехом, О. Дубасенюк, Н. Мачинською, О. Пометун, Н. Побірченко, С. Сисоєвою тощо. Деякі аспекти професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя хімії на основі компетентісного підходу розкриваються у роботах вітчизняних (А. Грабовий, Т. Куратова, І. Курмакова, Н. Лукашова, П. Самойленко, Т. Старова, В. Столяренко, А. Томіліна, Н. Шиян, О. Ярошенко) та закордонних (Є. Аршанський, В. Огородник, М. Пак, О. Романова, М. Шалашова) науковців.

Незважаючи на певний науковий доробок з означеної проблеми актуальною для дослідження залишається структура професійної компетентності вчителя хімії профільної школи та, відповідно, змістове наповнення її компонентів, а також потребують уточнення і розвитку деякі категорії компетентісного підходу.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні значення компетентісного підходу у професійній підготовці майбутнього вчителя, уточненні понять «компетентність» і «компетенція» та з'ясуванні основних підходів до визначення компетентностей, якими має оволодіти майбутній вчитель хімії.

Виклад основного матеріалу. Компетентісний підхід є ключовим методологічним інструментом реалізації цілей Болонського процесу, а його впровадження у професійну підготовку майбутнього вчителя ставить перед педагогічною наукою завдання з'ясування сутності компетентісного навчання, визначення основних методів, засобів та форм його реалізації.

Компетентнісний підхід, на думку О. Пометун, є ефективним і чітким шляхом модернізації сучасної системи вищої освіти, зокрема і педагогічної. Автор зазначає, що послідовна реалізація компетентнісного підходу передбачає глибокі системні перетворення в усьому освітньому процесі вищого педагогічного навчального закладу, що стосується всіх його складових: цілей викладання, змісту, оцінювання результатів і якості, освітніх технологій, зв'язків вищої освіти з іншими рівнями професійної освіти [13, с. 23].

Подібний погляд має Н. Побірченко, яка розглядає компетентнісний підхід не лише як засіб оновлення змісту освіти, але і як механізм приведення його у відповідність до вимог сучасності [12, с. 28].

Сутність компетентнісного підходу полягає у конструюванні такого змісту освіти, який не зводиться до знаннєво-орієнтовального компонента, а передбачає цілісний досвід розв'язання життєвих проблем, виконання ключових професійних функцій [14, с. 95].

Компетентнісний підхід у педагогічній освіті передбачає формування у майбутніх фахівців системи наукових теоретичних знань, умінь і навичок з дисциплін професійної та практичної підготовки, а також розвиток у процесі професійно-педагогічної підготовки професійно значущих якостей, що відображають готовність випускника вищого навчального закладу досконало виконувати професійні обов'язки, вдосконалювати власну професійну майстерність і бути готовим до виконання діяльності у продовж життя [8, с. 78].

На думку Є. Аршанського, компетентнісний підхід - це методологічний підхід, при якому визначення цілей, відбір змісту, організація навчального процесу і оцінка його результатів здійснюється на основі компетенцій, що повинні бути сформовані у тих, хто навчається [1, с. 5].

Компетентнісний підхід на рівні організації навчально-виховного процесу ВНЗ є системою вимог до організації освітнього процесу і управління ним, що забезпечує цілісність підготовки у виші за рахунок визначення результатів навчання у вигляді компетенцій, формування яких у студентів гарантує результативність розв'язання професійних завдань різного ступеня складності, в тому числі і в умовах швидкої зміни соціально-економічних реалій.

На думку В. Огородник, реалізація компетентнісного підходу в освітньому процесі вишу забезпечує: практико-орієнтований, прикладний, міждисциплінарний характер навчального процесу, посилення його виховної функції; збільшення об'єму самостійної роботи студентів та посилення її ролі при розв'язанні різнорівневих ситуацій і задач, що імітують соціальні і предметні контексти професійної діяльності; розробку і впровадження діагностичного інструментарію оцінки результатів навчання, які виражені у вигляді компетенцій [10, с. 280].

Поділяючи думку І. Бежа вважаємо, що реалізація компетентнісного підходу у вищій школі з методичної точки зору пов'язана з використанням таких педагогічних засобів, які б своєчасно забезпечували в освітньому процесі створення відповідних навчальних ситуацій, в ході розв'язання яких відбувався б синтез набутих студентами навчальних знань, умінь та способів практичної діяльності [2, с. 7].

Отже, на основі проведеного аналізу доходимо висновку, що запровадження компетентнісного підходу до професійної підготовки вчителя хімії профільної школи передбачає: оновлення цільового та удосконалення змістового компонентів системи професійної підготовки майбутніх учителів; переорієнтацію освітнього процесу із знаннєво-орієнтованого на практико-орієнтований, під час якого відбувається формування не лише знань, умінь й навичок, але й професійних компетентностей майбутніх фахівців; використання у освітньому процесі таких освітніх технологій, які б сприяли створенню навчальних та професійних ситуацій, основною метою яких є забезпечення формування у студентів необхідних компетентностей; визначення результатів навчання у вигляді сформованих у студента компетенцій, які відобразатимуть готовність випускника до творчого виконання своїх професійних обов'язків.

Згідно Національного освітнього глосарію вищої освіти компетентнісним вважається підхід до визначення результатів навчання, що базується на їх описі в термінах компетентностей [9, с. 28]. Відтак, провідними категоріями компетентнісного підходу є поняття «компетенція» та «компетентність», а також їх структура. Незважаючи на численну кількість наукових праць щодо з'ясування сутності даних понять у науковій літературі немає однозначного трактування цих дефініцій. З метою узгодження термінологічних понять для здійснення подальших досліджень професійної підготовки майбутнього вчителя хімії профільної школи вважаємо за доцільне провести детальний аналіз понять «компетенція» та «компетентність» з метою уточнення їх сутності.

У психолого-педагогічній та науково-методичній літературі під поняттям «компетенція» розуміють: «еталон досвіду дій, знань, умінь, навичок, творчості, емоційно-ціннісної діяльності, який устанавлює суспільство» [15, с. 8], «набір знань, умінь, способів і досвіду діяльності» [1, с. 5], «коло питань, з яких є знання і досвід, який дозволяє авторитетно робити висновки про що-небудь у даній сфері діяльності» [11, с. 6], «необхідний результат освітньої діяльності, що включає в себе не тільки знання, а й освоєння способів дії, особистісні якості, необхідні для продуктивної діяльності по відношенню до предметів і явищ дійсності» [19, с. 12], «узагальнюючі способи дій, які забезпечують продуктивне виконання професійної діяльності» [5, с. 40], «здатність (уміння) встановлювати зв'язок між знанням і ситуацією, а також здатність до здійснення практичних дій, що вимагає наявності понятійної системи і знань, відповідного типу мислення, які дозволяють оперативно знаходити відповідну процедуру для розв'язання проблеми або задачі» [16, с. 11].

На основі аналізу поняття «компетентність» з'ясували, що деякі вчені акцентують увагу на особистісну складову і визначають дану дефініцію як: «індивідуально-неповторна властивість людини, яка є продуктом її власної життєвої активності, ініційованої процесом освіти та простежується в різних формах самореалізації» [6, с. 12], «інтегративну особистісну характеристику, що визначає функціональну готовність до певної діяльності, містить сукупність знань, умінь, навичок, особистісних якостей» [20, с. 6], «інтегративна якість особистості, яка характеризує рівень володіння тією або іншою компетенцією, вираженість компетенції» [11, с. 8], «особистісна інтегративна характеристика певного рівня навченості й обізнаності на різних етапах професійного та особистісного розвитку людини, що характеризується наявністю достатніх знань, умінь, навичок, ціннісних орієнтацій і досвіду для ефективного, кваліфікованого й успішного здійснення діяльності і виконання певних функцій у конкретній ситуації з досягненням певних стандартів чи еталонів у різних галузях, сферах життєдіяльності людини» [4, с. 39], «інтегральну якість особистості, яка проявляється в загальній здатності і готовності до діяльності, основаної на знаннях і досвіді, які набуті в процесі навчання і соціалізації та орієнтовані на самостійну і успішну участь у діяльності» [17, с. 139], «інтегрована особистісна якість особи (її капітал), яка формується на етапі навчання, остаточно сформовується і розвивається у процесі практичної діяльності та забезпечує компетентний підхід до вирішення професійних завдань» [18, с. 7], «характеристика особистості, яка означає володіння сукупністю визначених компетенцій, що дають можливість розв'язувати задачі певного типу і наявність ряду особистісних якостей, які дозволяють обґрунтовано робити висновок про зміст компетентності і об'єкти її застосування, а також регулювати процес і результат виявлення компетентності» [16, с. 11].

На основі аналізу вищенаведених означень під компетенцією пропонуємо розуміти нормативний результат освітнього процесу, що являє собою систему знань, умінь, навичок та способів їх застосування у практичній діяльності. Компетентність – це індивідуальна, інтегративна якість особистості, яка виступає мірою сформованості компетенцій і характеризує готовність фахівця до здійснення професійної діяльності та творчого розвитку у певній сфері. На нашу думку, компетенції виступають структурно-функціональними одиницями компетентності, основою її формування.

Щодо професійної компетентності вчителя хімії, погоджуємося з думкою Л. Горбунової та П. Васильєвої, які вважають що «це сукупність взаємопов'язаних та взаємообумовлених характеристик особистості, які визначають його здатність до розв'язання професійних задач в галузі освіти, на основі набутих при навчанні фундаментальних знань в галузі базової науки, досвіду практичної діяльності і мотиваційно-ціннісних відносин» [4, с. 54].

Досліджуючи проблему професійної компетентності майбутнього вчителя хімії профільної школи, ми дійшли висновку, що у науково-педагогічній літературі немає єдиного підходу до визначення її структури.

Так, М. Пак у структурі професійної компетентності учителя хімії виділяє: ключові, базові професійно-педагогічні та спеціальні хіміко-педагогічні компетентності. До групи ключових компетентностей, на думку автора, відносяться інформаційно-методологічні, комунікативно-мовні, соціально-громадські. Базові професійно-педагогічні компетентності включають проектувально-прогностичні, мобілізаційно-мотивуючі, змістовно-конструктивні, комунікативно-технологічні, організаційно-управлінські, ціннісно-орієнтаційні, контрольні-оцінювальні тощо. До спеціальних хіміко-педагогічних компетентностей належать хіміко-методологічні, хіміко-експериментальні, хіміко-розрахункові, хіміко-мовленеві, хіміко-графічні, хіміко-моделюючі, хіміко-конструктивні, хіміко-оцінювальні, хіміко-самоосвітні [11].

На думку М. Шалашової, професійна компетентність учителя хімії визначається рівнем сформованості у нього загальнокультурних і професійних компетенцій. Загальнокультурні компетенції автор відносить до універсальних, серед яких найбільш важливими є інструментальні, загальнонаукові і соціально-особистісні компетенції. Їх формування та розвиток не тільки сприяє становленню професійної компетентності майбутнього вчителя, але й визначає рівень загальної культури особистості, її соціальну мобільність і готовність до життя в сучасному суспільстві. Серед професійних компетенцій майбутніх учителів хімії автор виділяє загальнопедагогічні і спеціальні, які відображають специфіку майбутньої професійної діяльності. Спеціальні компетенції включають в себе хімічні та методичні. У змісті кожного виду компетенцій М. Шалашова пропонує виділяти інваріативну та варіативну частини. Інваріативна частина включає в себе сукупність елементів знанневого і діяльнісного компонентів, засвоєння яких відповідає мінімально допустимому рівню сформованості компетенцій. Варіативна частина дозволяє враховувати регіональну специфіку підготовку фахівця, індивідуальні можливості і потреби того хто навчається [19].

О. Романова враховуючи види діяльності вчителя хімії та сучасні вимоги до нього, пропонує виділяти такі дві групи компетентностей: 1) специфічні (базові професійно-педагогічні і спеціальні компетентності), що характерні для фахівців певного профілю; 2) неспецифічні (ключові), які визначають ядро моделі випускника будь-якого вишу та визначаються сучасним рівнем науково-технічного прогресу і соціальними умовами [16].

Українські науковці Т. Куратова, І. Курмакова, С. Грузнова, П. Самойленко у структурі професійної компетентності вчителя хімії пропонують виділяти загальнопрофесійні та спеціалізовано-професійні компетенції [7].

Враховуючи сучасний стан освітньої системи України вище зазначені дослідження не можуть вважатися вичерпними. На часі актуальним є приведення у відповідність структури професійної компетентності майбутнього вчителя хімії до вимог державного стандарту вищої освіти, в якому пропонується уніфікований підхід, згідно якого

у майбутнього фахівця повинні бути сформовані інтегральна компетентність та загальні і спеціальні (предметні, фахові) компетентності.

Висновки. Реалізація компетентнісного підходу дає можливість забезпечити цілісність та інтегративність професійної підготовки майбутнього вчителя хімії та імплементацію Закону України «Про вищу освіту». Оскільки, компетентнісний підхід передбачає з'ясування сутності професійних компетентностей, якими повинен оволодіти майбутній вчитель хімії, вирішення потребує питання оновлення та удосконалення змісту його професійної підготовки.

Подальші дослідження плануємо спрямувати на визначення структури професійної компетентності майбутнього вчителя хімії профільної школи та змістове наповнення її компонентів.

Список використаних джерел:

1. Аршанский Э.Я. Теория и практика организации методической подготовки будущего учителя химии на основе компетентностного подхода / Э.Я. Аршанский // Методика преподавания химических и экологических дисциплин: сб. науч. ст. VIII Междунар. науч.-методич. конф.; Брест, 26-27 нояб. 2015 г. / БрГТУ; БГУ им. А.С. Пушкина; редкол.: А.А. Волчек [и др.]. – Брест: БрГТУ, 2015. – С. 5-8.
2. Бех І.Д. Компетентнісний підхід як освітня стратегія [Електронний ресурс] / І.Д. Бех. – Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/8772/1/534%20%D0%91%D0%B5%D1%85.pdf>
3. Бондаренко О. М. Психолого-педагогічні підходи до визначення поняття «компетентність» / О. М. Бондаренко // Педагогічний процес: теорія і практика. – К.: В-во ІНТЕРТЕХНОДРУК, 2007. – № 3. – С. 31-41.
4. Горбунова Л.Г. Роль физической и аналитической химии в формировании профессиональной компетентности бакалавра педагогического образования в области базовой науки / Л.Г. Горбунова, П.Д. Васильева // Вестник ВГПУ. – Волгоград, 2013. – №10. – С.53-57.
5. Зеер Э. Идентификация универсальных компетенций выпускников работодателем / Э. Зеер, Д. Заводчиков // Высш. Образование в России. – 2007. – № 11. – С.39-46.
6. Зязюн І. А. Філософія поступу і прогнозу освітньої системи // Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи: монографія / І. А. Зязюн. – К.: РВВ ГДПУ, 2005. – С. 10-18.
7. Куратова Т. С. Дидактичні засоби підготовки магістра хімії у педагогічних вищих навчальних закладах / Т.С. Куратова, І. М. Курмакова, С. В. Грузнова, П. В. Самойленко // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. – 2014. – Вип. 120. – С. 13-17.
8. Мачинська Н.І. Педагогічна освіта магістрів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю: монографія / Н.І. Мачинська; за ред. докт. пед. наук, проф., член-кор. НАПН України С.О. Сисоєвої. – Львів: ЛьвДУВС, 2013. – 416 с.
9. Національний освітній глосарій: вища освіта / 2-е вид., перероб. і доп. / авт.-уклад.: В. М. Захарченко, С.А. Калашнікова, В. І. Луговий, А.В.Ставицький, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова / За ред. В. Г. Кременя. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. – 100 с.
10. Огородник В.Э. Практико-ориентированные ситуационные задачи как средство реализации компетентностного подхода к методической подготовке будущего учителя химии / В.Э. Огородник // Актуальные проблемы химического образования в средней и высшей школе: сборник научных статей; Под. ред. Е.Я. Аршанского, А.А. Белохвостова. – Витебск: ВГУ им. П.М. Машерова, 2016. – С. 279-282.
11. Пак М.С. Интегративно-компетентностный подход в образовании / М.С. Пак // Инновационные процессы в науке и образовании на основе интегративно-компетентностного подхода: материалы межрегион. науч.-прак. конф. по результатам инновационной деятельности, Киров, 23 марта 2007 г. – Киров, 2007. – С.5-10.
12. Побірченко Н.С. Компетентнісний підхід у вищій школі: теоретичний аспект / Н.С. Побірченко // Освіта та педагогічна наука. - № 3 (152). – 2012. – С. 24-31.
13. Пометун О. Технології – це відповідь. А про що ми запитуємо? / О. Пометун // Рідна школа. – 2011. – № 8-9. – С. 23-27.
14. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-но ЖДУ ім. І.Франка, 2011. – 412 с.
15. Раков С.А. Математична освіта: компетентнісний підхід з використанням ІКТ: монографія / Раков С.А. – Х.: «Факт», 2005. – 360 с.
16. Романова О.В. Теоретические и методические основы системы формирования информационно-методической компетентности учителя химии в педагогическом вузе. Автореф. дисс. канд. пед. наук. Ростов н/Д., 2007. – 25 с.
17. Селевко Г. К. Компетентности и их классификация [Текст] / Г. К. Селевко, Г. Г. Левитас, А. А. Нестеренко, Г.Г. Скоробогатова, В. В. Гузеев // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 138-144.
18. Сисоєва С. О. Компетентнісно зорієнтована вища освіта: формування наукового тезаурусу / С.О. Сисоєва. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://elibrary.kubg.edu.ua/9864/1/Sysoeva%20S.A.%202015.pdf>.
19. Шалашова М.М. Непрерывность и преемственность измерения химических компетенций учащихся средних образовательных школ и студентов педагогических вузов: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / М.М. Шалашова. – М., 2009. – 41 с.
20. Шишко А.В. Формування педагогічної компетентності майбутнього викладача іноземної мови у процесі магістерської підготовки : автореф. дис... канд. пед. наук / А. В. Шишко; Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. В.Винниченка. – Кіровоград, 2008. – 20 с.

ЗАСТОСУВАННЯ КОМП'ЮТЕРНО ОРІЄНТОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ХУДОЖНЬО-ГРАФІЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Анотація. У статті розглядається проблема формування професійної компетентності майбутнього вчителя у вищому навчальному закладі, що здійснюється на основі використання інформаційно-комунікаційних технологій. Актуальність цієї проблеми розкрито в можливості застосування комп'ютерно орієнтованих технологій в художньо-графічній підготовці майбутніх вчителів технологій. Зосереджено увагу на необхідності комп'ютерної та художньо-графічної підготовки майбутнього вчителя технологій у системі сучасної вітчизняної освіти. Дано практичні поради застосування комп'ютерних програм.

Ключові слова: вчитель технологій, компетенції, компетентність, професійна компетентність, інформаційно-комунікаційні технології, інформаційно-освітнє середовище, підготовка вчителя.

Anotation. The article deals with the problem of formation of the professional competence of the future teacher in a higher educational institution, which is carried out on the basis of the use of information and communication technologies. The urgency of this problem is disclosed in the possibility of using computer-oriented technologies in the artistic and graphic training of future technology teachers. The focus is on the need for computer and artistic and graphic training of the future technology teacher in the system of modern native education. Practical tips for using computer programs are given.

Keywords: technology teacher, competence, competence, professional competence, information and communication technologies, informational and educational environment, teacher training.

Постановка проблеми. У межах інформаційно-технологічного забезпечення освітня технологія розглядається не лише як процес і результат проектування навчання, а як специфічний засіб, інструмент педагога, що дозволяє ефективно організувати освітню діяльність на технологічному рівні. Відомо, що використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) впливає на методичну систему навчання на всіх її рівнях. ІКТ є засобом, що дозволяє суттєво розширити творчий потенціал, підвищити продуктивність освітньої діяльності та вийти за межі традиційної моделі вивчення навчальної дисципліни. Завдяки ним у студентів відбувається осмислення знань у новому ракурсі, з'являється нове бачення відомих фактів і явищ, набуваються вміння навчатися самому.

Для успішного засвоєння навчального матеріалу з художньо-графічної підготовки студентів із використанням ІКТ необхідно розв'язати такі завдання: визначити і врахувати вхідний рівень інформаційно-технологічної підготовленості студентів; взяти до уваги індивідуальні та групові особливості студентів, специфіку підготовки вчителів технологій; виявити місце та функції ІКТ на заняттях з професійно-художньої підготовки; виробити дидактичні дії щодо розвитку художньо-графічних здібностей студентів; визначити типологію навчального матеріалу за рівнями складності з метою його структурування та розташування в певній послідовності; відібрати і структурувати навчальну інформацію; визначити дидактично доцільні способи викладення навчального матеріалу; скласти практичні завдання з урахуванням характеру необхідних художньо-графічних компетентностей майбутніх учителів технологій.

Аналіз останніх досліджень. Питання професійної підготовки вчителя технологій відображені у працях В. Борисова, Р. Гуревича, О. Коберника, М. Корця, Є. Кулика, В. Мадзігона, Л. Оршанського, В. Сидоренка, Д. Тхоржевського та ін. Проблему розвитку просторової уяви продуктивно розглянуто в дослідженнях І. Барташнікової, Л. Виготського, Ю. Гільбуха, А. Зімічевої, І. Каплуновича, Т. Рібо, В. Сидоренка, Н. Щетини, І. з'Якиманської та ін.

Мета цієї статті – розкрити можливості застосування комп'ютерно орієнтованих технологій в художньо-графічній підготовці майбутніх вчителів технологій. Зосередити увагу на необхідності комп'ютерної та художньо-графічної підготовки майбутнього вчителя технологій у системі сучасної вітчизняної освіти, дослідження сутності творчої діяльності.

Виклад основного матеріалу. Розглядаючи можливості та шляхи використання ІКТ у навчальному процесі, ми виконали мотивоване розмежування різних типів комп'ютерно орієнтованих навчальних систем, зважаючи на етапи художньо-графічної підготовки студентів, а також основні та додаткові можливості різноманітних засобів інформатизації освітнього процесу, а саме: **1) технологія пошуку та обміну художньо-графічної інформації на основі Інтернет-ресурсів; 2) технологія використання електронних освітніх ресурсів художньо-графічного спрямування; 3) технологія застосування інструментальних художньо-технічних програмних засобів.**

Важливе завдання підготовки майбутнього вчителя технологій – сформувати в нього вміння та навички роботи зі спеціалізованим програмним забезпеченням. При цьому освітній процес у педагогічному університеті доцільно будувати на базі сучасних **інструментальних художньо-технічних програмних засобів**, що

використовуються на практиці. Використання цих ІКТ відбувається під час вивчення художньо-графічних дисциплін у процесі проведення практичних занять із значною кількістю побудов і розрахунків. Водночас підвищується зацікавленість студентів обраною професією вчителя технологій, теоретичний матеріал подається більш доступно, зростає продуктивність засвоєння знань і вмій, оптимальніше використовується навчальний час, збільшується обсяг навчального матеріалу, що засвоюють і використовують студенти, підвищується достовірність поточного та підсумкового контролю.

Спеціалізоване програмне забезпечення студенти вивчають під час практичних і лабораторних занять з дисциплін «Комп'ютерна графіка», «Практикум з технічного моделювання та конструювання», «Комп'ютерний дизайн» що проводяться в комп'ютеризованих аудиторіях. Майбутні вчителі знайомляться з апаратним і програмним забезпеченням, опановують прийоми роботи з графічною інформацією, застосування популярних прикладних програм. Вони вивчають основи створення, редагування, зберігання, перетворення векторної та растрової графіки. Студенти знайомляться з графічними редакторами й основами систем автоматизованого проектування. Основна увага приділяється комп'ютерній автоматизації проектної діяльності вчителя технологій з орієнтацією на подальшу роботу зі школярами.

У процесі конструкторсько-графічної та креслярської підготовки майбутні вчителі технологій виконують креслення дво- і тривимірних моделей геометричних об'єктів, а також текстові пояснювальні документи. Спочатку вони виконують фрагменти креслень із застосуванням двовимірних графічних об'єктів; пізніше – тривимірне моделювання виробів із візуалізацією та подальшим виконанням комплексних креслень моделей. Така методика сприяє формуванню у студентів уявлень про співвідношення між геометричними об'єктами в просторі та їх зображеннями на площині, а також розвиває просторову уяву та навички логічного мислення під час побудови геометричних моделей.

У процесі виконання лабораторних робіт об'єктами конструювання та моделювання доцільно обирати прості типові елементи, розрахунок і проектування яких здійснюється під час вивчення дисциплін професійної і практичної підготовки. Комп'ютерне моделювання відбувається у програмному середовищі за попередньо виконаними ескізами. Цим реалізується наступність та інтеграція графічних дисциплін, перевіряються теоретичні знання та демонструється необхідність раціонального вибору проекцій і правильного нанесення розмірів. Візуалізація моделей відбувається шляхом побудови реалістичних аксонометричних і тонованих зображень у перспективі з урахуванням фізичних властивостей і текстури матеріалів і розташування джерел освітлення.

Самостійно конструюючи 3D-моделі виробів, студенти порівнюють, аналізують форми, визначають оптимальний варіант зображення об'єкту, шляхом зміни параметрів [1, с. 95]. Створення тривимірної моделі ведеться поетапно. Спочатку створюються заготовки проектованого об'єкту. Якщо об'єкт має конструктивні елементи, то для додання йому остаточної форми застосовуються операції, що виконуються над двома тривимірними об'єктами: моделлю заготовки і моделлю формотворного інструменту.

При цьому проектується процес виготовлення об'єкта із заготовки шляхом її оброблення інструментом. На цій стадії може бути визначена технологія виготовлення об'єкту і форма оброблювального інструменту. Створена комп'ютерна модель виробу в будь-який момент часу може бути візуалізована. Асоціативні зображення моделі дозволяють створювати стандартні основні види, розташовані в проекційному зв'язку, вигляд по стрілці, розрізи і перетини, місцевий вигляд, виносний елемент. При зміні форми або розмірів моделі трансформується зображення на всіх пов'язаних з нею асоціативних видах. Таким чином, студенти опановують різні способи створення робочих креслень деталей: традиційний і автоматизований. При автоматизації пошукового конструювання графічна діяльність наближається до процесу реального моделювання. Виконання текстових документів передбачає оформлення специфікацій, а також звіту про виконання лабораторних робіт.

Основні принципи і складні моменти графічної побудови, а також труднощі, що виникають під час виконання лабораторних і практичних робіт викладачі демонструють і детально з'ясовують за допомогою ІКТ безпосередньо в програмному середовищі, що вивчається чи застосовується, з відображенням на проекційному екрані. Враховується різна інформативна підготовленість студентів. Кожну лабораторну роботу вони захищають шляхом подання виконаного завдання і відповідей на контрольні питання. Завершується вивчення дисципліни відповідями на теоретичні питання та виконанням практичного завдання в середовищі відповідної програми. Найбільш підготовлені студенти виконують фрагменти дипломних кваліфікаційних (творчих) робіт, а також беруть участь у науково-дослідній роботі.

В статті В. Бойчука [2] представлено послідовність *проектування житлового будинку та створення дизайну інтер'єру* за допомогою електронного програмного комплексу ArCon на прикладі розробленої нами мультимедійної презентації. Розробку апробовано на уроках технології в 11 класі. Процес роботи над проектом розроблено у співавторстві з вчителем технологій В. Валовим.

У праці В. Бойчука [3] на сторінках 514-519 представлено план-конспект уроку, апробований на уроках технології в 11 класі у процесі реалізації варіативного модуля «Технологія дизайну інтер'єру». Програма Arcon дає можливість спочатку створити детально пропрацьований план приміщення, а потім побачити створене приміщення в об'ємному зображенні. Це дозволяє більш наочно обговорити архітектурні ідеї зі своїми колегами, а також більш ефективно спілкуватися з будівельниками. У режимі конструювання можна оперативно створити 2D

плани. Створювати і розмішувати стіни, двері, вікна та інші елементи. Програма дозволить спроектувати і розмістити в проєкті дах і сходи різних конфігурацій.

Зазначимо, що наші спроби розробити й експериментально перевірити застосування засобів ІКТ під час художньо-графічної підготовки учителів технологій переконують, що оволодіння інструментальними художньо-технічними програмними засобами має стати ґрунтовною частиною методичної системи навчання в педагогічному університеті. Вони формують основу інформаційно-технологічної та художньо-графічної компетентності майбутніх учителів технологій і є базою для розвитку здатності особистості до професійної діяльності, дозволяють в подальшому вчителю технологій професійно використовувати опановані комп'ютерні ресурси в педагогічній та художньо-творчій діяльності.

Основи художньо-графічної дизайнерської підготовки майбутні вчителі технологій одержують під час вивчення дисципліни «Комп'ютерна графіка». Курс вивчення комп'ютерної графіки розпочинається з ознайомлення із растровою програмою Adobe Photoshop. Це один з найвідоміших пакетів для обробки, зміни, збереження графічних об'єктів. Він призначений для внесення змін у фотознімки та інші зображення, що зберігаються в цифровому вигляді. Програма дозволяє ретушувати зображення і піддавати його спецефектам, переносити деталі одного знімка на іншій, вносити текст, міняти співвідношення кольорів тощо.

Adobe Photoshop допомагає студентам створювати такі графічні файли: фотознімки, логотипи, емблеми, афіші, рекламки тощо, а також коректувати і відновлювати графічні файли. Студенти спочатку одержують теоретичні знання, а потім переходять до виконання практичних завдань, метою яких є: сформулювати вміння та навички роботи з растровими зображеннями, навчити працювати з текстовими ефектами, текстурами, імітувати природні явища в зображенні графічного об'єкту; сформулювати навички роботи з фільтрами, уміння роботи з кольором зображення; розглянути практичне застосування Adobe Photoshop, використовуючи основи фотокорекції. Після вивчення растрової програми Adobe Photoshop студенти мають володіти головними дизайнерськими вміннями і навичками [4, с. 333].

Продовжує курс графічна програма для роботи з векторною графікою Corel Draw, що є однією з найкращих для розв'язання художньо-дизайнерських завдань. Програма призначена для розроблення комп'ютерної графіки, ілюстрацій, макетів і логотипів, брошур, рекламних проспектів, web-графіки тощо. Доступність і простота реалізації робить цей пакет безсумнівним лідером серед аналогічних програм.

Студентам спочатку викладається теоретична частина – основні поняття, терміни і прийоми, що використовуються у роботі з Corel Draw. Практичний курс складається з таких завдань: малювання і редагування примітивних об'єктів, редагування геометричних форм, створення і редагування контурів, робота з кольором, оформлення тексту, робота з растровим зображенням, використання спецефектів тощо. Під час практичних завдань значна увага приділяється виконанню простих геометричних об'єктів, їх редагуванню, перегляду, створенню векторних зображень, вільної форми об'єктів, проектуванню логотипів, візиток та інших нескладних для студентів завдань загального характеру [4].

Приклад методичних рекомендацій, що містять *комп'ютеризовані завдання з практичного кольорознавства*, котрі виконувалися студентами у програмі Corel Draw подано в розробці Віталія Бойчука [5]. 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. Зауважимо, що традиційна форма навчання кольорознавству потребує придбання фарб або дорогіше кольорових розкладок тощо. Використання палітри кольорів і можливостей програми Corel Draw є не менш продуктивним.

Більшість фахівців з дизайну переконані в необхідності включення в навчальні плани багатофункціональної програми для роботи з тривимірною графікою 3ds Max. Майбутні вчителі технологій мають ознайомитися з основними методами моделювання та проектування об'єктів з її допомогою, поєднання цих методів, накладання матеріалів, виставлення освітлення та камер, виготовлення фотореалістичної візуалізації. Це дозволить їм у подальшій роботі виконувати більш складні завдання, пов'язані з об'ємним проектуванням і забезпечить вчителям технологій високу конкурентоспроможність в майбутньому.

У своїй праці [3] ми вже зазначали про застосування сучасних комп'ютерних технологій в підготовці вчителя, зокрема на сторінках 329-330 вказано що корисною для художньо-графічної підготовки студентів є програма для тривимірного моделювання Zbrush, призначеної для імітації процесу виготовлення 3d-скульптури. Її особливістю є тривимірний рендерінг у режимі реального часу, що істотно спрощує процедуру створення об'єкта. Студент може не лише «ліпити» тривимірний об'єкт, а й «розфарбувати» його.

Підсумовуючи, зазначимо, що використання засобів ІКТ для формування в майбутніх учителів технологій професійної компетентності створює умови для реалізації дидактичних принципів шляхом викладення навчального матеріалу з використанням мультимедіа, гіпертексту, телекомунікацій; урахування індивідуальних особливостей майбутніх учителів технологій шляхом надання можливості поглибити зміст, траєкторію навчання, темп й режим роботи; орієнтованість на розвиток соціально важливих якостей особистості – її активності, самостійності, комунікативності.

При цьому всі застосовані комп'ютерно орієнтовані технології художньо-графічної підготовки студентів

дають гарні результати. Проте вони мають певні недоліки. Передусім – відсутність наступності в їх застосуванні. Тому необхідно об'єднати в єдине ціле доступні комп'ютерні системи, котрі мають відповідати спільним цілям і завданням освітнього процесу, – підвищенню його якості й ефективності. Кожна з комп'ютерно орієнтованих навчальних систем має органічно вписуватися в реальний процес професійної підготовки вчителя технологій і поєднуватися з навчальним планом, навчальними програмами і традиційними формами навчання. Зазначимо, що інтегрування таких традиційних художніх дисциплін, як кольорознавство, композиція, рисунок і живопис, основи дизайну з цифровими технологіями (комп'ютерна графіка та комп'ютерний дизайн) сприяє продуктивності навчання та підвищенню кваліфікації вчителя технологій. При цьому електронні освітні ресурси мають охоплювати всі основні теми дисциплін, що вивчаються, і розроблятися на основі єдиного науково-методичного підходу, мати подібний дизайн, дружній інтерфейс, загальну форму побудови питань і введення відповідей. У процесі роботи з ІКТ має забезпечуватися свобода вибору студентом власної траєкторії навчання, можливість самостійно оцінювати рівень своїх знань. Ці системи мають повністю імітувати заняття під керівництвом викладача, а роль останнього переходить у нову якість фасилітатора, керівника-консультанта.

Сукупність практичних завдань, виконуваних студентами під час художньо-графічної підготовки на основі ІКТ, за своєю структурою та формами проведення відображає поступовий, поетапний перехід від узагальнених способів зображення художніх і технічних об'єктів до виконання нескладних індивідуальних завдань і, врешті, комплексних проектно-графічних рішень, що в цілому відображає реальний характер проектування елементів і систем та наближає навчальний процес до виробничого проектування. Комплексне використання ІКТ у процесі формування художньо-графічної компетентності майбутніх учителів технологій полягає в застосуванні на кожному етапі різноманітних поєднань комп'ютерно орієнтованих навчальних систем, що доповнюють і збагачують одна іншу в процесі формування професійної компетентності та педагогічної майстерності студентів. Крім того, комплексне використання ІКТ у підготовці вчителя передбачає їх застосування в різних видах навчальної діяльності.

Уважаємо, що використання інформаційно-комунікаційних технологій – необхідна умова модернізації освітнього процесу підготовки вчителя технологій, в якому провідним завданням є не трансляція знань, а розвиток творчих здібностей, створення можливостей для реалізації потенціалу особистості. ІКТ у педагогічній освіті впроваджується не як самоціль, а як важливий інструмент, що сприяє досягненню мети навчання. На наш погляд, студенти мають опановувати ІКТ у контексті розвитку художньо-графічної компетентності та педагогічної майстерності, застосовуючи проектні і дослідницькі методи навчання. Для ефективної інтеграції ІКТ в освітній процес доречними є активні та інтерактивні проблемно-діяльнісні форми навчання. Контроль знань також має здійснюватися за результатами самостійного художньо-графічного проектування студентів.

Комплексне використання ІКТ забезпечує створення інформаційно-освітнього середовища, що сприяє формуванню професійної компетентності майбутніх учителів технологій. Зазначимо, що це розвивальне середовище реалізує додаткові функції своїми властивостями якщо різні засоби ІКТ (засоби пошуку та обміну інформації, електронні освітні ресурси та інструментальні художньо-технічні засоби), що входять до її складу, наповнюються змістом подальшої професійної діяльності.

Актуальним є розроблення уніфікованої технології роботи з ІКТ, практичне використання якої в освітньому процесі педагогічного університету дозволить накопичувати дані про вплив кожного програмного засобу, навчальні результати кожного студента, темпи засвоєння навчального матеріалу, характеристики навчальних груп у динаміці. Основним критерієм схвалення технології є її оптимальність щодо покращення рівня художньо-графічної компетентності, а також загального професійного рівня випускників педагогічних ВНЗ. Навчання студентів і підвищення кваліфікації вчителів потребує нерозривного зв'язку ІКТ і сучасних педагогічних технологій, які вчителі технологій зобов'язані не лише знати, а й уміти застосовувати на практиці.

Висновки. Ефективність художньо-графічної підготовки майбутніх учителів технологій суттєво залежить від використання у навчально-виховному процесі сучасних засобів, передусім електронних освітніх ресурсів: педагогічних програмних засобів та їх електронних програмно-методичних комплексів, а також прикладних професійних програм. Для професійної освіти вчителя технологій, зокрема художньо-графічної підготовки, найбільш істотними в ІКТ є засоби творчого вираження, які пов'язані зі створенням візуальних об'єктів, моделюванням віртуального середовища та інформаційних об'єктів, інтегруванням різних образів у єдиному задумі. Для виконання з учнями різноманітних навчальних проектів, майбутнім учителям доцільно, як показало дослідження, вивчити доступні комп'ютерні програми Arcon і PRO100.

Запропоновано загальну методику застосування ІКТ у процесі художньо-графічної підготовки майбутніх учителів технологій: на етапі подання нового навчального матеріалу широко застосовуються педагогічні програмні засоби, підготовлені викладачами мультимедійні ЕОР; у процесі закріплення й узагальнення знань, виконання вправ і завдань використовуються технології пошуку, добору та аналізу інформації, індивідуальні дослідження, групові обговорення та презентації, діалогову взаємодію, проведення відеоконференцій тощо; застосовується MS Power Point, графічні пакети Adobe Photoshop, Corel Draw, прикладні САПР, ArCon, PRO100 та ін.; під час самостійної роботи та на етапі контролю також використовуються ППЗ і спеціалізовані програми.

Студенти опановують ІКТ у контексті розвитку художньо-графічної компетентності та педагогічної

майстерності, застосовуючи проектні та дослідницькі методи навчання. Для ефективної інтеграції ІКТ в освітній процес доречними є активні та інтерактивні проблемно-діяльнісні форми навчання. Контроль знань має здійснюватися за результатами самостійного художньо-графічного проектування студентів.

Список використаних джерел:

1. Москалева Т.С. Применение информационных технологий в учебном процессе как инструмент модернизации образования в ВУЗЕ / Т.С. Москалева, О.М. Севостьянова // Труды Международной научно-методической конференции «Информатизация инженерного образования» – ИНФОРИНО-2012 ; Москва, 10-11 апреля 2012 г. – М. : Изд. дом МЭИ, 2012. – С. 95-96.
2. Бойчук В. М. Застосування електронного програмного комплексу «Аrcon» під час проведення уроків з предмету «Технології» / В.М. Бойчук // Актуальні проблеми математики, фізики і технологічної освіти: зб. наук. праць / С.В. Подолянчук(голова) [та ін.] – Вінниця: ТОВ «Фірма Планер», 2015. – [вип. 12] – С. 132-136.
3. Бойчук В. М. Теоретичні і методичні основи художньо-графічної підготовки майбутнього вчителя технологій : монографія / Віталій Миколайович Бойчук. – Вінниця : ФОП Рогальська О. І., 2015. – 564 с.
4. Макар З. Ю. Дисципліна «Комп'ютерна графіка» у змісті професійної підготовки молодших спеціалістів-дизайнерів / З. Ю. Макар. Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей : зб. матеріалів Х Міжнар. пед.-мист. читань пам'яті проф. О. П. Рудницької. – Вип. 4. – Чернівці : Зелена Буковина, 2013. – С. 331-336.
5. Бойчук В. М. Практичне кольорознавство : методичні рекомендації / В. М. Бойчук // Навчально-методичне видання. – Вінниця : ТОВ «Діло», 2011. – 30 с. : іл.

УДК 378:81'243:004(045)

*Н.Д. Бондар, Л. Бірецька, Вінниця, Україна / N. Bondar, L. Biretsky, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: nataha_bond@ukr.net*

ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ЩОДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ ДИСТАНЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Анотація. В статті обґрунтовано можливість застосування засобів сучасних дистанційних технологій навчання з метою професійно спрямованої іншомовної підготовки фахівців економічних спеціальностей. Доведено, що успішність та якість дистанційного навчання значною мірою залежать від ефективності організації занять, методичної якості матеріалів, а також впливають на формування позитивної мотивації студентів щодо вивчення іноземної мови. Описано використання дистанційного курсу з дисципліни «Іноземна мова» та доведено доцільність та необхідність використання даного курсу в процесі навчання.

Ключові слова: процес навчання, дистанційне навчання, позитивна мотивація, іншомовна підготовка, інформатизація суспільства, студенти економічних спеціальностей, засоби сучасних інформаційних технологій, професійно спрямована іноземна мова.

Annotation. The possibility of the usage of modern distance training technologies to foreign language for specific purposes of experts in economy is approved in the article. It is proved that the success and quality of distance learning largely depend on the efficiency of the classes' organization, a methodological quality of materials and influence on the formation of positive motivation of students to study a foreign language. It is described the usage of distance learning course on discipline «Foreign Language» and the expediency and necessity of the course during training.

Keywords: educative process, distance education, positive motivation, foreign education, society's information system development, students of economic specialties, means of modern information technologies, foreign language for specific purposes.

Вступ. Серед психолого-педагогічних проблем вищої школи проблема формування та розвитку позитивної мотивації студентів є найбільш значущою, оскільки високий рівень мотивації є одним з найбільш дієвих засобів підвищення ефективності і якості навчального процесу. Отже, питання про мотивацію є одночасно питанням про якість навчальної діяльності. Мотиви навчальної діяльності значною мірою визначають ставлення студента до розв'язання поставлених перед ним професійних завдань, створюють передумови ефективності та результативності їхньої професійної діяльності [2, с. 11].

Важливою особливістю формування позитивної мотивації студентів економічних спеціальностей щодо вивчення іноземної мови є необхідність створення викладачем у процесі навчання цієї дисципліни таких умов, щоб навчальний процес максимально наближався до їхньої майбутньої професійної діяльності. Трансформація навчальної діяльності в професійну означає не просто заміну одного типу діяльності на інший, а зміну самої позиції особистості, яка зі споживача інформації перетворюється на її здобувача і користувача.

Інформатизація суспільства є сьогодні однією з основних умов, яка визначає подальший розвиток нових технологій навчання. Попит на висококваліфікованих фахівців, здатних у своїй професійній діяльності самостійно приймати рішення, швидко та гнучко адаптуватися до різноманітних виробничих ситуацій вимагає від системи вищої освіти нових педагогічних технологій навчання, які б задовольнили потребу в неперервній освіті. Традиційні підходи до організації навчального процесу, традиційні засоби навчання, які в своїй переважній більшості орієнтовані на аудиторну форму організації навчального процесу виявилися неспроможними при вирішенні проблеми професійно спрямованої підготовки сучасних фахівців. Завдання сучасної системи вищої освіти полягає, перш за все, у створенні специфічних умов, які б забезпечили можливості для формування знань і навичок, котрі «з одного боку, можна енергійно і ефективно використовувати для подальшого розвитку науки, техніки, культури та для виявлення величезного потенціалу комп'ютерних технологій, а з іншого боку, ці знання і навички повинні стати гарантом суверенізації особистості заради якнайповнішої реалізації творчих ресурсів людини».

У традиційній практиці навчання іноземної мови студентів економічних спеціальностей фактор мотивації все ще недостатньо враховується як при розробці навчальних планів та програм, відборі навчального матеріалу, створенні методичних розробок і посібників, так і в реалізації конкретних педагогічних технологій. Існуюча практика викладання іноземної мови в економічних ВНЗ потребує модернізації.

Мета статті полягає в обґрунтуванні необхідності використання дистанційних технологій в процесі навчання іноземної мови студентів економічних спеціальностей.

Досліджуючи питання підготовки висококваліфікованих фахівців, Є. Полат наголошує на створенні умов, виконання яких забезпечить можливості залучення кожного студента до активного пізнавального процесу, свідомого застосування отриманих знань на практиці, організації співпраці для вирішення різноманітних проблемних ситуацій, а також надасть вільного доступу до необхідної інформації в інформаційних центрах. Фахівець стверджує, що створення таких умов є завданням не стільки змісту освіти, скільки технологій навчання [11, с. 118].

Аналіз науково-педагогічних досліджень свідчить про значну увагу науковців до проблеми впровадження дистанційних технологій з метою підготовки фахівців у вищих навчальних закладах. Питання технологій навчання розглядали такі вчені, як А. Алексюк [1], Р. Гуревич [3], П. Дмитренко, Ю. Пасічник [4], В. Кухаренко [6], Н. Ничкало [7], В. Олійник [9], О. Пехота [10], С. Сисоєва [12].

Вищевказане дозволяє стверджувати, що проблема розробки інноваційних технологій в освіті, а також дидактичних основ їх впровадження залишається актуальною та потребує ретельних досліджень, а також сприяє розвитку та активному впровадженню дистанційного навчання як одного з перспективних напрямів забезпечення неперервної освіти, яка базується на широкому використанні засобів сучасних інформаційних технологій. Саме вони дозволять найефективнішу реалізацію всіх можливостей, закладених у нових педагогічних технологіях навчання.

Пріоритетним напрямом іншомовної професійно спрямованої підготовки фахівців економічних спеціальностей є використання інтерактивних, комунікативних та інформаційних технологій, які забезпечують доступ до іншомовної фахової інформації в світових наукових центрах, бібліотеках, що, в свою чергу, створює умови як для самоосвіти і підвищення кваліфікації майбутніх фахівців так і для формування позитивної мотивації студентів.

Використання дистанційних навчальних технологій з метою організації поглибленого професійно спрямованого викладання іноземної мови забезпечує індивідуалізацію процесу становлення фахівця, спонукає до самостійної роботи, формує інформаційну культуру, сприяє оволодінню засобами інформаційних технологій з метою їхнього використання для отримання та опрацювання професійно спрямованої інформації. Слід зазначити, що проблема використання дистанційних технологій навчання при навчанні професійно спрямованій іноземній мові в економічних вищих навчальних закладах є малодослідженою.

Останніми роками серед педагогічної громадськості викликає значний інтерес часто згадуване та широко обговорюване поняття дистанційної освіти. Зацікавленість дистанційною освітою підігривається повідомленнями про динамічне зростання системи дистанційної освіти (ДО) закордоном. Саме поняття ДО запозичене з англійської мови і практики освіти Великої Британії, Канади і особливо США, де не тільки поняття Distance Education, а й аббревіатура DE, що походить від цих слів, набули сталого значення й не вимагають розшифрування. В зарубіжній практиці поняття ДО охоплює найрізноманітніші моделі, методи й технології навчання, під час якого педагог і учень просторово розділені, знаходяться у різних місцях (класах, школах, училищах, регіонах, містах і навіть країнах). При цьому стають необхідними деяке середовище або засоби, за допомогою яких відбувається спілкування викладача та студента [3, с. 250].

Такими засобами можуть бути: друковані або письмові матеріали, що пересилаються звичайною поштою або факсом; телефонна мережа; аудіо та відеозаписи, навчальне радіо та телебачення (а також кіно); інтерактивні програмовані навчаючі засоби, комп'ютерні навчаючі програми; локальні та глобальні комп'ютерні мережі.

Розглянемо детальніше поняття ДО, а також спектр його можливостей. Дистанційна освіта – це практика, яка зв'язує викладача, студента, а також джерела, розміщені в різноманітних географічних регіонах, за допомогою спеціальної технології, що дозволяє здійснювати взаємодію. Остання може забезпечуватись різними способами,

наприклад, обмін друківаними матеріалами за допомогою пошти й телефаксу, аудіоконференція, комп'ютерна конференція, відеоконференція.

Можна визначити ДО як освіту, що характеризується п'ятьма головними моментами: наявність викладача і студента і, як мінімум, існування домовленості між ними; просторова роздільність викладача і студента; просторова роздільність студента та навчального закладу; двохспрямована взаємодія студента і викладача; підбір матеріалів, призначених спеціально для ДО.

Це визначення охоплює низку форм навчання – від заснованих на друкованих матеріалах, коли спілкування здійснюється поштою й телефоном, до двохсторонніх відеокурсів, коли викладач і студент «зустрічаються» на телевізійних екранах.

В основному, в ДО є два підходи забезпечення підтримки навчання — розширення та трансформація. Ці підходи можна описати таким чином. Модель розширення має місце тоді, коли викладач веде урок, який технологічно мало відрізняється від традиційного, розширюючи його до інших просторових і часових рамок. Діяльність педагога, сукупність навчальних матеріалів, навчальне середовище дозволяють імітувати ситуацію навчання в умовах кабінету, а також компенсувати втрачені канали спілкування та одержання навчальної інформації. Така модель навчання передбачає перетворення лекції й наступного обговорення в кабінеті в індивідуальні навчальні матеріали.

Модель трансформації характеризує такі форми організації ДО, які не імітують традиційне навчання, а становлять щось нове, специфічно пов'язане з технологіями зв'язку викладачів та учнів, що використовуються в навчальному процесі.

Програми ДО не обов'язково становлять приклади точної відповідності певній моделі, однак знання відмінностей між моделями важливе для розуміння проблем психологічного та педагогічного лаштунків, з якими зіткнулась ДО. Разом з новими методами й технологіями навчання ДО привносить у теоретичну педагогіку й освітню практику нові поняття і терміни, до яких в першу чергу відносяться такі: віртуальний клас (група); підтримка навчання (підтримка учнів); навчальні телекомунікаційні проекти; зворотний зв'язок; діалогова технологія; комп'ютерний зв'язок; телеконференція; координатор, модератор, телекомунікаційного проекту (телеконференції) [3, с. 252].

Зміст поняття технологій навчання розкривається в роботах багатьох вчених, проаналізувавши які А. Алексюк зазначає, що в переважній своїй більшості вони не враховують та не включають в себе таку особливість як можливість розділу процесу навчання на процедури та операції. За А. Алексюком, для того, щоб будь-яка діяльність отримала право називатися технологією, необхідно, щоб вона була планомірно розділена на елементи, які реалізуються в певній послідовності. Засоби дистанційної освіти з точки зору їх особливостей, дають змогу технологізації навчального процесу. Технологія дистанційного навчання може виступати в двох формах, а саме, програм, які містять операції та діяльності, яка вибудовується згідно з програмою. Вищевикладене дозволило вченому визначити технологію дистанційного навчання як систему, яка включає в себе методи, засоби та форми навчання а також спосіб їх відтворення з метою досягнення цілей навчання. Поняття «технологія навчання» повинно також включати в себе наявність миттєвого зворотного зв'язку [1, с. 205].

Досвід поглибленого викладання професійно спрямованої іноземної мови дозволив нам створити власну навчально-методичну концепцію. Технологія навчання цієї дисципліни ґрунтується на іншомовному спілкуванні, використанні сучасних технічних засобів навчання, застосуванні дистанційних та інтерактивних технологій.

Специфіка викладання іноземної мови професійного спрямування базується на принципі мовленнєвої активності студентів, принципі функціональності, принципі мовної комунікативної діяльності, науковості, свідомості, систематичності та наочності. На особливу увагу заслуговують принципи індивідуальної освітньої траєкторії, принципи організації самостійної роботи та індивідуалізації і диференціації навчання [8, с. 129].

При вивченні дисципліни «English for specific purposes» актуальним є принцип поетапно-концентричної організації навчального процесу, який є основним принципом при навчанні професійно спрямованої іноземної мови студентів економічних спеціальностей. Дидактика розглядає проблему ефективності навчання як ступінь наближення до дійсності чи до необхідного результату. Можна стверджувати, що це є відношенням рівня діяльності до ступеня наближення до кінцевої мети. За таких умов доцільно розглянути модель оволодіння іншомовним спілкуванням в іншомовному середовищі, коли процес навчання йде від рівня діяльності через рівень мовленнєвих дій до рівня мовленнєвих операцій. В наших умовах природне іншомовне професійно спрямоване середовище адекватно замінюється іншомовним професійно спрямованим навчальним середовищем, яке забезпечується засобами інформаційно-комунікаційних технологій і визначається як комплекс програмних засобів та представлення знань, які забезпечують самостійну навчальну діяльність. Це дозволяє частково зняти проблему нестачі навчального часу. Отже, застосування технологій дистанційного навчання дозволяє створити умови не лише для вивчення основного матеріалу курсу, але й отримати додаткову професійно спрямовану іншомовну інформацію. Основним завданням викладача за таких умов є забезпечення концептуального зв'язку аудиторного та віртуального навчального простору. А це, в свою чергу, відповідає принципу створення неперервної освіти, тобто поєднання очного та дистанційного навчання.

Одним із важливих етапів застосування дистанційних технологій навчання при вивченні професійно спрямованої іноземної мови є тестування, яке доцільно проводити в процесі вивчення основного матеріалу. За О. Крюковою, у відповідності до поетапної структурної навчальної діяльності тестування має три етапи: відтворення, трансформування та перекодування іншомовної інформації. В процесі навчання є можливість перескакувати через етапи. Таке тестування може бути використано як підсумкові тести при підсумковому вивченні матеріалу, а також як вхідні з метою самооцінювання [5, с. 95].

Для формування позитивної мотивації щодо вивчення іноземної мови майбутніми економістами ми розробили навчальний дистанційний курс «Іноземна мова» на базі Інтернет-платформи Moodle. За допомогою цього курсу студенти мають змогу переглядати весь матеріал, який дає викладач на лекційних і практичних заняттях впродовж всього навчання; друкувати його, за необхідністю; виконувати домашнє завдання та самостійну роботу; відпрацьовувати пропущені заняття.

Навчальний дистанційний курс «Іноземна мова» має на меті формування іншомовної комунікативної, інформаційної, професійної та навчально-пізнавальної компетентності майбутніх фахівців, що передбачає: засвоєння термінологічного апарату сфери лінгвокраїнознавства, економіки, торгівлі й туристичного бізнесу, уміння ним користуватися для академічних і професійних потреб; розвиток навичок усного (діалогічного й монологічного) мовлення, письма, функціонального читання, формування вмінь складання анотацій та реферування іншомовних текстів фахової тематики; поглиблення розуміння іншомовних соціокультурних реалій, знання й адекватне тлумачення різних зразків мовної поведінки, уміння адекватно реагувати й діяти в професійних і побутових контекстах полікультурного середовища.

Дистанційний курс розбито на окремі розділи, які містять такі компоненти:

Розділ 1. Методичні рекомендації щодо роботи з курсом, які містять інструкцію особливостей роботи з курсом у період дистанційного навчання.

Розділ 2. Програма і робоча навчальна програма курсу «Іноземна мова».

Розділ 3. Тематичні плани та критерії оцінювання.

У темах, передбачених тематичними планами, навчальний матеріал розподілено за заняттями. Для кожної групи визначено обсяг завдань на кожне заняття, виконання яких передбачає: опрацювання нового лексичного матеріалу (тем) із подальшими лексичними вправами; повторення граматичних тем із подальшим виконанням граматичних вправ і тестів, поданих в розробці заняття.

Виконані завдання оцінюються відповідно до зазначених критеріїв.

Розділ 4. Список рекомендованої літератури. Глосарій. У даному розділі розміщено перелік необхідної літератури для використання в процесі опрацювання нового матеріалу та для виконання самостійної роботи.

У розділі 5. «Плани та завдання до лекційних і практичних занять» кожна тема, зазначена в тематичному плані, розташована в окремій папці, назва якої відповідає темі та має назву групи (наприклад папка «Economics»). Кожна пака містить файл (файли), в яких визначені завдання до кожного практичного заняття; назва файлу відповідає номеру заняття (наприклад, файл «Lesson 1»). Порядок виконання завдань, їхнє оцінювання та спосіб співпраці з викладачем прописано в плані кожного практичного заняття.

Тестові завдання подано в розділі 5. «Плани та завдання до лекційних і практичних занять». Назва тесту відповідає темі та номеру практичного заняття (наприклад «Test 1»). Вказівки щодо виконання тестів в on-line режимі, а також завдань, що вимагають відповіді через приєднані файли, подані в плані відповідного практичного заняття. Зміст тестів та індивідуальних завдань ґрунтується на матеріалі занять, що вимагає його попереднього опрацювання.

Розділ 6 містить методичні рекомендації та завдання до самостійної роботи студентів. Викладач оцінює виконання самостійної роботи студентів відповідно до критеріїв, зазначених у розділі 3.

Розділ 7. Індивідуальні завдання для відпрацювання пропущених занять. Студенти, які пропустили заняття з певної причини, мають змогу відпрацювати його в on-line режимі. Після проходження тестів друкується протокол відпрацювання і передається на перевірку викладачеві, який виставляє бал відповідно до розроблених критеріїв.

Розділ 8. Тестові завдання для самоконтролю за темами розроблено викладачем для самоперевірки знань студентів після кожної теми. Завдання включають як лексичні так і граматичні тести для самоконтролю.

Розділ 9 містить програмні питання до заліку або екзамену з дисципліни «Іноземна мова».

Розділ 10. Граматичні завдання. Даний розділ містить матеріали до кожної з граматичних тем, передбачених тематичним планом дисципліни.

У розділі 11 надано перелік тем і питань для заліку і екзамену з дисципліни «Іноземна мова».

Розділ 12 є останнім розділом і включає в себе мультимедійні матеріали курсу, а саме: презентації, аудіо та відео записи, які використовуються для формування комунікативної та професійної компетентностей [2, с. 21].

Використовуючи мережу Інтернет, студенту доводиться обирати власну траєкторію навчання. Студент, виходячи з власних можливостей, обирає швидкість роботи, має достатньо часу для адаптації до інформаційного середовища та ознайомлення з додатковою фаховою інформацією.

Висновки. Дистанційні технології володіють значним потенціалом у формуванні позитивної мотивації щодо вивчення іноземної мови студентами економічних спеціальностей, оскільки вони сприяють розвиткові у фахівців

здатності здобувати знання з різних джерел інформації, зокрема й пізнавальних; умінню оцінювати та пояснювати виникаючі проблемні ситуації; умінню користуватися рідною та іноземними мовами; здатності застосовувати знання й інформаційну грамотність; володінню професійною термінологією та відповідними прийомами професійного спілкування та здатності до їх застосування на практиці; умінню орієнтуватися в інформаційному просторі; володінню інформаційними технологіями.

Успішність та якість дистанційного навчання значною мірою залежать від ефективності організації занять, методичної якості матеріалів, а також керівництва, майстерності педагогів, які беруть участь у цьому процесі.

Список використаних джерел:

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи. Історія. Проблеми. – К.: Либідь, 1998. – 558 с.
2. Бондар Н. Д. Методичні рекомендації до самостійної роботи «Формування компетентностей менеджерів сфери туризму (на прикладі гуманітарних дисциплін)» для студентів ОС «Бакалавр» напрямів підготовки 6.030601 «Менеджмент», 6.140103 «Туризм» / Н. Д. Бондар. – Вінниця : Видавничо-редакційний відділ ВТЕІ КНТЕУ, 2016. – 50 с.
3. Гуревич Р. С. Теорія і практика навчання в професійно-технічних закладах : монографія / Гуревич Р. С. – Вінниця: ТОВ «Планер», Вінниця, 2009. – 410 с.
4. Дмитренко П. В. Дистанційна освіта / П. В. Дмитренко, Ю. А. Пасічник. – К.: НПУ, 1999. – 25 с.
5. Крюкова О.П. Самостоятельное изучение иностранного языка в компьютерной среде (на примере английского языка) / О.П. Крюкова. – М. : Логос, 1998. – 128 с.
6. Кухаренко В. М. Дистанційне навчання: Дистанційний курс / Кухаренко В. М. – Х. : ХДПУ, 1999. – 216 с.
7. Ничкало Н. Г. Професійна освіта в Україні / Ничкало Н. Г. – К., 2001. – 90 с.
8. Нікітіна Н.С. Використання самоконтролю як засобу мотивації студентів у вивченні іноземної мови у немовних ВНЗ / Н. С. Нікітіна // Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Філософія. Психологія. Педагогіка. – 2013. – № 1. – С. 127-134.
9. Олійник В. В. Дистанційна освіта за кордоном та в Україні: стислий аналітичний огляд / В. В. Олійник. – К. : ЦІППО, 2001. – 48 с.
10. Пехота О. М. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; За заг. ред. О. М. Пехоти. – К. : А.С.К., 2002. – 255.
11. Полат Евгения Семеновна. Педагогические технологии дистанционного обучения / Е. С. Полат. – М. : Академія, 2006. – 241 с.
12. Сисоева С. О. Освіта дорослих: технологічний аспект / С. О. Сисоева // Неперервна професійна освіта: теорія і практика // Науково-методичний журнал. – 2004. – № 3. – С. 184-187.

УДК 378.141.2:316

Л.І. Бурдейна, Вінниця, Україна / L. Burdeina, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: byrdeyna2010@ukr.net

АНАЛІЗ СТАНУ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ДО НАВЧАННЯ У ВНЗ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ

Анотація. В статті розглянуті проблеми адаптивної поведінки молоді, досліджено питання адаптації студентів - першокурсників у вищому навчальному закладі аграрного профілю. Подана характеристика типів адаптації першокурсників до навчання у ВНЗ, розглянуті стереотипи пізнавальної діяльності студентів та специфіка навчання молоді у вищому навчальному закладі. Проведене дослідження стану адаптованості студентів ВНЗ аграрного профілю та визначені найважливіші чинники в процесі адаптації молоді до навчання у вищому навчальному закладі.

Ключові слова: адаптація, вищий навчальний заклад, студент-першокурсник, дослідження стану адаптованості студентів.

Annotation. The article considers the problem of adaptive behavior of young people and studies the issues of adaptation of first-year students at higher educational institution of agrarian profile. Description of the types of adaptation of students of the first year to studying at the University is given, the stereotypes of students' cognitive activity and specific features of training young people at higher educational establishment is examined. The state of adaptation of students of agrarian higher educational institutions is investigated and key factors in the process of adaptation of young people to studying at higher educational establishment are identified.

Keywords: adaptation, higher educational institution, first-year student, research of the state of adaptability of students.

Постановка проблеми. Зміна соціально-економічної ситуації в країні посилює необхідність вищих навчальних закладів до пошуку надійних, оригінальних і ефективних засобів навчально-виховної діяльності, запровадження таких освітніх технологій, які забезпечили б ефективну фахову підготовку студентської молоді. Разом з тим, аналіз проблем сучасної освіти свідчить про неузгодженість взаємозв'язків, які забезпечують важливий принцип наступності середньої і вищої ланок системи освіти. Різні теоретико-методологічні підходи до

головних компонентів навчально-виховного процесу у старших класах загальноосвітньої школи та першого курсу вищого навчального закладу, неминуче призводить до ускладнення процесу адаптації студентів до навчання у ВНЗ.

Формулювання цілей статті. Визначити й охарактеризувати основні проблеми стану особистісної, соціальної та професійної адаптації першокурсників у ВНЗ.

Відповідно до мети роботи визначені такі завдання: 1) проаналізувати підходи до тлумачення понять «адаптація» з позиції філософії, психології, педагогіки; 2) виявити ступінь розробки окресленої тематики у вітчизняній та зарубіжній науці; 3) з'ясувати сутність та причини проблем у студентів першого курсу ВНЗ крізь призму особистісного, соціального та професійного аспектів; 4) проаналізувати основні проблеми адаптації студентської молоді до навчання у ВНЗ аграрного профілю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз літературних джерел й особистого досвіду переконливо свідчить про те, що в процесі організації певної діяльності для її ефективності необхідно виділяти певні умови реалізації цієї сукупності процесів. А. Богоявленська, Л. Бурдейна, А. Вербицький, Л. Вяткін, Р. Лемберг, П. Підкасистий, Н. Половникова та інші вчені займалися дослідженням проблематики підготовки майбутніх фахівців. Психологія формування готовності до професійної діяльності, оволодіння студентом професійними знаннями, вміннями та навичками вивчалася рядом українських і зарубіжних дослідників, зокрема: Г. Балл, В. Бочелюк, Л. Долинська, Г. Костюк, Т. Кудрявцев, М. Левченко, С. Максименко, О. Мешко, Є. Мілерян, В. Моляко, О. Мороз, О. Пенькова, П. Перепилиця, М. Пряжніков, В. Рибалка, Н. Побірченко, М. Савчин, М. Смульсон та ін.

Окремі аспекти означеної проблеми досліджувалися в рамках загальної психології, психофізіології, соціальної психології, педагогіки (І. Бондаренко, О. Васильченко, О. Каганов, О. Ключко, В. Невмержицький, А. Скрипко, та ін.).

Дослідження за цією проблематикою переважно були пов'язані з вивченням загальних закономірностей адаптаційного процесу, його структури, механізмів та принципів реагування (Ф. Березін, М. Дяченко, Н. Завацька, О. Зотова, Я. Рейковський та ін.); питаннями соціальної адаптації особистості як специфічної форми її соціальної активності (Б. Ананьев, Г. Балл, Л. Виготський, Ю. Ган та ін.), як інструменту пристосування до середовища та як захисний механізм чи спосіб її самоактуалізації (О. Асмолов, К. Роджерс, Л. Фестінгер, В. Ядов та ін.); з'ясуванням особливостей соціальної адаптації студентської молоді вищих навчальних закладів в аспекті часу й динаміки, змісту і критеріїв, видів й результатів адаптації (А. Андреева, Н. Березовін, Т. Землякова, А. Колесова, А. Мацкевич, Т. Середа, М. Тоба та ін.); визначенням специфіки адаптації переселенців у новому соціокультурному середовищі (О. Блинова, В. Гриценко, Л. Ключникова, Л. Пілецька та ін.); встановленням особливостей дезадаптації та регуляції поведінки особистості (І. Булах, В. Бочелюк, Н. Максимова та ін.).

Незважаючи на посилену увагу вчених до проблем адаптивної поведінки молоді, деякі питання, зокрема, визначення стану готовності студентської молоді до навчання у ВНЗ аграрного профілю, залишились поза увагою дослідників і потребує подальшого ґрунтовного вивчення. Для того, щоб розкрити зазначену нами тему ми спершу розглянемо її основні дефініції.

Виклад основного матеріалу дослідження. Процес адаптації першокурсників до умов навчання у ВНЗ є дуже складним та багатограним.

Так, Н. Березовін розглядає адаптацію як «комплексний динамічний процес», зумовлений взаємодією психологічних, соціальних і біологічних факторів [1, с. 15].

В соціальній педагогіці соціальна адаптація розуміється як процес активного пристосування індивіда до умов соціального середовища, формування адекватної системи відносин із соціальними об'єктами, інтеграція особистості у соціальні групи, діяльність щодо освоєння стабільних соціальних умов, прийняття норм і цінностей нового соціального середовища [2].

Процес соціальної адаптації є безперервним, оскільки, в навколишньому середовищі постійно відбуваються зміни соціальної ситуації розвитку, які потребують пристосування індивіда до нових вимог діяльності, соціальних умов і нового оточення.

Досліджуючи питання адаптації студентів-першокурсників у вищому навчальному закладі можна зазначити, що адаптаційний період, який починається з перших днів навчання є дуже важливим етапом, адже саме в цей час відбувається «активне, творче пристосування студентів нового прийому до умов вищої школи, в процесі якого в студентів формуються оптимальні взаємини, покликання до обраної професії, раціональний колективний режим праці та побуту» [4].

Психологічна адаптація студентів до навчального процесу у ВНЗ включає цілий ряд аспектів, за якими стоять різні зони труднощів, з якими доводиться стикатися студентам на початковому етапі навчання у ВНЗ.

Залежно від швидкості адаптації та її результатів розрізняють такі типи адаптації першокурсника:

1-ий тип адаптації характеризується легкістю пристосування студента до нових умов навчання, що відрізняються від шкільних формами та методами організації навчального процесу. Ця новизна і пов'язані з нею труднощі створюють свого роду бар'єр, який треба подолати. Головними труднощами даного етапу є зростання обсягу та складності навчального матеріалу, збільшення питомої ваги самостійної роботи, а також невміння працювати самостійно, планувати та розподіляти свій час та інше;

2-ий тип адаптації характеризується тим, що передбачає формування позитивного ставлення до обраного фаху, поступове набуття професійних умінь і навичок;

3-ий тип адаптації пов'язаний з труднощами в засвоєнні нових соціальних норм, встановленні та підтриманні студентом певного соціального статусу в новому колективі і т. ін. [5]. Всі ці сторони одного процесу тісно пов'язані між собою. Кожна з них має свої характерні риси й особливості і відіграє важливу роль в житті першокурсника. Розглянемо ці аспекти більш детально.

Навчання є основою діяльності студента, а успішність в навчанні – одним з головних критеріїв його адаптованості. Студенти перших курсів, набуваючи статусу самостійних дорослих людей, залишаються у своїй більшості за віком, психологією, розвитком, світоглядом і життєвим досвідом близькими до учнів старших класів середньої школи. Тому навчально-виховна робота на першому курсі має проводитися з урахуванням вікових особливостей студентів, рівня їх підготовки, а також специфіки ВНЗ або факультету [1, с. 5-9]. Перехід вчорашніх школярів від класно-урочної системи навчання до переважно самостійних занять нерідко відбувається з великими ускладненнями. Не всі з них справляються із подоланням цих труднощів та швидко перебудовують звичні форми навчальної роботи.

Навчання у вищому навчальному закладі має ряд суттєвих відмінностей порівняно зі шкільним і багато в чому специфічне за своєю методикою. Тому не всі вміння і навички навчальної роботи, засвоєні у школі, можуть бути застосовані в системі навчання у вищому навчальному закладі і потребують корекції і вдосконалення.

Які ж стереотипи пізнавальної діяльності студентів, сформовані в школі, ускладнюють навчання у вищому навчальному закладі і потребують суттєвої перебудови? Ці труднощі проявляються вже у процесі сприйняття і осмислення студентами матеріалу, який вивчається [9]. У школі основна робота з осмислення нових знань відбувається на уроці під керівництвом вчителя з використанням різноманітних методів, що полегшують процес навчання. А домашня робота учнів зводилася головним чином до повторювання і завчання матеріалу. Школяру, що виробив стереотип режиму навчальної діяльності на уроці, доводиться з перших днів переборювати його в вузі. Це призводить до того, що більшість першокурсників слабо володіють логічними операціями по осмисленню вивчаного матеріалу, і навчальний процес у вищому навчальному закладі змушений значною мірою спиратися на репродуктивне мислення першокурсників, що не дає можливості приймати оптимальні рішення в нестандартних ситуаціях і легко адаптуватися в умовах діяльності, що постійно змінюються. Засвоєння знань у них зводиться переважно до читання матеріалу за підручником або конспектом лекції. При цьому студенти намагаються не стільки зрозуміти матеріал, скільки запам'ятати його.

Вплив стереотипів шкільного навчання значною мірою виявляється в організації навчальної роботи з повторення і закріплення матеріалу. Система шкільного навчання побудована таким чином, що пояснення нового матеріалу та його закріплення поєднуються в одне ціле самою структурою уроку. У вищому навчальному закладі синхронність між повідомленням нових знань та їх закріпленням більшою мірою відсутня. Крім того, викладення матеріалу під час лекції і його закріплення на практичних або семінарських заняттях часто розділені тривалим проміжком часу [6; 7]. Тому у вищому навчальному закладі робота з осмислення й засвоєння теоретичного матеріалу, що викладається в лекції, повинна синхронізуватися з процесом самостійної позааудиторної роботи і супроводжуватися його глибоким осмисленням і самоконтролем. Від того, наскільки правильно організовується ця робота, залежить глибина й міцність знань студентів.

Специфіка навчання у вищому навчальному закладі багато в чому зумовлена відсутністю систематичного поточного контролю за якістю засвоєння знань. У середній школі, як відомо, контроль за навчальною роботою та засвоєнням вивчаного матеріалу здійснюється на кожному уроці. У вищому навчальному закладі, де немає щоденної перевірки знань, випускники шкіл отримують в цьому відношенні більшу свободу дій. Відбувається різка зміна, а точніше руйнування, тих стереотипів відношень з викладачами, які роками склалися в середній школі. Відчуваючи себе достатньо вільними від педагогічного контролю, багато першокурсників підмінюють регулярну роботу з засвоєння знань епізодичними, безсистемними заняттями, що веде до відставання. Така система навчальної роботи не забезпечує належної підготовки студентів [8].

У процесі проведеного нами дослідження стану адаптованості студентів ВНЗ аграрного профілю з'ясувалося, що лише 28 % студентів-першокурсників швидко адаптувалися до системи навчання у вищому навчальному закладі, 48 % намагаються пристосуватися до принципів навчання у виші, а для 24 % студентів цей процес виявився надзвичайно складним. Серед основних причин, що створюють труднощі в адаптації до навчання студенти називають відсутність контролю з боку батьків, великий об'єм роботи, що виноситься на самостійне опрацювання, великий об'єм нової інформації, яку потрібно засвоїти. Окрім того, переважна більшість студентів ВНЗ аграрного профілю – це молодь із сільської місцевості, тому серед причин поганої адаптованості студенти називають велику кількість студентів в лекційних аудиторіях, що відволікає увагу від роботи, а також тривалість лекцій та інших видів занять значно перевищують час, який відведений на урок у школі.

Отже, недостатня психологічна та практична підготовленість багатьох випускників середньої школи до форм і методів навчання у вищому навчальному закладі призводить не тільки до їх неуспішності. Невміння студентів самостійно перебудувати засоби навчально-пізнавальної діяльності відповідно до нових умов навчання викликає у них почуття розгубленості, незадоволення та веде до негативного ставлення до навчання в цілому.

Надзвичайно важливе значення для успішного навчання у вищому навчальному закладі має правильна організація самоосвітньої роботи студентів з розширення та заглиблення своїх знань. Навчальні заняття у вищому навчальному закладі, зокрема лекції, мають по відношенню до процесу засвоєння знань лише установчий, орієнтуючий характер. Лекція відіграє роль чинника, що спрямовує самостійну творчу діяльність студентів, і її не можна розглядати як головне джерело знань. Студентам необхідно самим активно здобувати знання різними шляхами: працювати з підручником, додатковою літературою, науковими першоджерелами і т. ін. Проте цих навичок майбутні студенти в школі не здобувають. Додаткова література, що вивчається школярами, складається лише із невеликої кількості першоджерел. Саме цим можна пояснити невміння більшості випускників шкіл самостійно працювати над поглибленням і розширенням своїх знань. Безумовно, було б неправильно вважати, ніби першокурсник зовсім не готовий до навчання у вищому навчальному закладі. Однак того, що він знає і що вміє, як правило, дуже мало для успішного навчання у вищому навчальному закладі. Першокурсника необхідно вчити вчитися - це беззаперечна істина. Під час дослідження даної проблематики, ми намагалися з'ясувати, які види самостійної роботи студенти застосовують для покращення рівня своїх знань. Як з'ясувалося, переважна більшість студентів (68 %) під самостійною роботою вважають опрацювання лекційного матеріалу, поданого викладачем, підготовка до практичних занять переважно зводиться до вивчення формул, правил, основних дефініцій з теми, що вивчається. На запитання «як часто ви користуєтеся бібліотечним фондом для підготовки до практичного чи семінарського заняття» лише 7 % студентів визнали, що зверталися до бібліотеки за підручниками. Переважна частина молоді (89 %) відповіла, що для підготовки до заняття вони використовують INTERNET-джерела. При цьому студенти визнають, що особливо не напружуються при підборі інформації – використовують перші-ліпші, запропоновані всесвітньою павутиною.

Таким чином, ми бачимо, що одне з найважливіших завдань, яке стоїть перед педагогами ВНЗ, полягає в озброєнні студентів методами самостійної роботи.

Головна увага вищої школи повинна бути зосереджена на всебічному поліпшенні професійної підготовки фахівців. Розв'язання цього завдання починається на перших курсах. У ході навчання молода людина дістає відомості про майбутню професію, ознайомлюється із спеціальною літературою. Водночас відбувається процес адаптації до обраної професії. Оволодіння навичками навчання і перше ознайомлення з професією – найважливіші чинники в процесі адаптації. Як правило, студент намагається обрати таку професію, яка дозволить йому з часом застосувати, реалізувати набуті знання, здібності, буде відповідати його інтересам, психологічним особливостям. Правильно обрана професія – неодмінна умова успішної адаптації студентів молодших курсів. Адже, якщо вибір професії невдалий, тобто не відповідає ні здібностям, ні зазіханням особистості, адаптація не буде оптимальною [5]. Тому одним із головних завдань ВНЗ повинно стати надання допомоги першокурсникам у професійній адаптації.

Професійна адаптація в умовах вишу є процесом формування у студентів інтересу до обраної професії, прагнення досконало оволодіти нею. Така адаптація передбачає оволодіння повним обсягом знань, умінь і навичок за професією, методикою і логікою науки. Професійне формування студента успішно здійснюється в тому разі, якщо воно ґрунтується на інтересі, нахилах та здібностях молодшої людини до певної професії. Якщо студент ще до вступу у ВНЗ твердо вирішив питання про вибір ним професії, усвідомив її значення, її позитивні та негативні сторони, вимоги, які вона висуває, то навчання у виші буде цілеспрямованим і продуктивним, тобто адаптація здійснюватиметься без особливих ускладнень [3].

Під час проведеного дослідження ми поставили студентам питання чи подобається їм навчатися у ВНЗ з урахуванням тих труднощів, які виникли у них в процесі адаптації до вишу. 99,9 % молоді подобається навчатися у ВНЗ. Серед факторів, які вплинули на таке рішення називалися нові друзі, нові можливості, що відкриваються перед студентською молоддю, багато нової цікавої інформації, що вивчається на заняттях, особливості проживання в гуртожитках, нові форми спілкування з великою студентською родиною (викладачами, старшокурсниками, позааудиторні форми занять). І лише 0,01 % молоді відповіли, що помилилися з вибором форми навчання.

Окрім того, ми дослідили питання, за яким принципом майбутні студенти обирали ВНЗ. Так, 76 % студентів відповіли, що свідомо обрали саме той заклад, в якому вони зараз навчаються, 16 % обрали свій заклад ще й тому, що оплата за навчання у ньому найнижча в регіоні, 11 % студентів визнали, що цей вибір за них зробили батьки.

Таким чином, ми можемо зробити висновок, що всі сторони процесу адаптації є дуже важливими для нормальної діяльності студента у ВНЗ. Тому з перших днів навчання у вищому навчальному закладі студентам повинна надаватися допомога, спрямована на подолання труднощів, що виникають в усіх аспектах їхньої адаптації.

Висновки. Отже, успіх адаптаційного періоду студентів-першокурсників – це показник готовності до майбутньої професійної діяльності, реалізація професійних намірів, розвиток особистості як професіонала, а нова соціальна ситуація розвитку студента визначається зміною і закріпленням його соціального статусу в житті.

Список використаних джерел:

1. Березовин Н.А. Адаптация студентов к жизнедеятельности вуза: психолого-педагогические аспекты / Н.А. Березовин // Выбранные научные работы БДУ. – Минск. – 2001. – С. 11-25.
2. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / О.В. Безпалько – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 208 с.
3. Бурдейна Л.І. Аналіз проблем організації самостійної роботи студентів вищих навчальних закладів // Вісник Львівського університету. – Серія економічна. – 2013. – Випуск 50. – С. 13-19.
4. Плотнікова О. Важливість вивчення індивідуальних особливостей першокурсників у період дидактичної адаптації // Рідна школа. – 2001. – №10. – С. 62-64.
5. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи: Підручник, 2-е вид. – К.: Каравела, 2008. – 352 с.
6. Бибрих Р.Р. Мотивационные аспекты адаптации студентов к учебному процессу в вузе // Психолого-педагогические аспекты адаптации студентов к учебному процессу в вузе: Сб. научн. трудов. – Кишинев: изд-во Кишинев. госуд. ун-та, 1990 – с. 17-27.
7. Войтович Н. Відмінності шкільного та студентського колективів як аспект проблеми адаптації першокурсників до умов ВЗО // Психологічна адаптація студентів першого курсу до умов навчання у ВЗО: 36. наук. ст. - Луцьк: держ. ун-т ім. Лесі Українки, 1999. – с. 57-65.
8. Панькович О. Проблеми адаптації у вищому закладі освіти: методики індивідуально-психологічного консультування // Психологічна адаптація студентів першого курсу до умов навчання у вищому закладі освіти: 36. наук. ст. - Луцьк: держ. ун-т ім. Лесі Українки, 1999. – с. 70-71.
9. Клочко О.В. Методична система навчання студентів геоінформаційним технологіям / О.В. Клочко // Вісник Луганського національного університету імені Т.Г. Шевченка. № 17 (204). Серія: педагогічні науки: Збірник. – Луганськ: ЛНУ, 2010. – С. 40-50.

УДК 378.096:004.738.5

Т.А. Вакалюк, Житомир, Україна / T. Vakaliuk, Zhitomir, Ukraine
e-mail: neota@mail.ru

АНАЛІЗ ВІТЧИЗНЯНОГО ДОСВІДУ ВИКОРИСТАННЯ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Анотація: У статті розглядаються різні підходи вітчизняних науковців до використання хмарних технологій у навчальному процесі вищих навчальних закладів. Наводяться приклади впровадження методик використання хмарних технологій у навчальний процес вищої школи, створення власних навчальних середовищ засобами хмарних технологій, а також створення хмаро орієнтованих систем управління навчанням. Також наводяться приклади використання хмарних технологій для перевірки та обліку розв'язків завдань з програмування. Розглянуто переваги та порівняльні характеристики хмарних сервісів, що надають провідні компанії світу Live@edu (Microsoft) та Google Apps for Education. Пропонуються методи використання хмарних технологій у змішаному навчання студентів вищих навчальних закладів. Розглядаються підходи до використання систем управління віртуальним навчальним середовищем (VLE) у вищій школі.

Ключові слова: хмара, хмарні технології, хмарні сервіси, електронне навчання, відкрите навчання, навчальне середовище, системи управління навчання, хмаро орієнтоване навчальне середовище.

APPROACHES TO THE USE OF CLOUD TECHNOLOGIES IN EDUCATIONAL PROCESS OF HIGHER EDUCATION IN DOMESTIC SCIENTIFIC LITERATURE

Annotation. The article examines different approaches national scientists to use cloud technologies in the educational process of higher education. Examples of implementation techniques using cloud technologies in the educational process of higher education, to create their own learning environments means useless technology, and create a cloud-oriented learning management systems. There are examples of cloud for testing and accounting solutions to problems in programming. Advantages and comparative characteristics of cloud services that provide leading companies in the world Live @ edu (Microsoft) and Google Apps for Education. The methods of use of cloud technology in mixed training college students. Approaches to-use systems management virtual learning environment (VLE) in high school.

Keywords: cloud, cloud, cloud services, e-learning, open learning, learning environment, learning management systems, cloud-oriented learning environment.

Актуальність. Останніми роками підвищився інтерес до вищої освіти бізнесовими, політичними та освітніми установами. Внаслідок чого активно розглядається питання використання Інтернет технологій у навчальному процесі.

Так, у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки вказано, що одним із ключових напрямів державної освітньої політики нашої держави має стати «інформатизація освіти, удосконалення бібліотечного та інформаційно-ресурсного забезпечення освіти і науки» [9]. Водночас, у даному документі

знаначається, що навіть якість та ефективність роботи усіх навчальних закладів не можуть на 100 % задовольнити потреби сучасної особистості, а також суспільства в цілому [9]. При цьому пріоритетом розвитку національної освіти має стати впровадження новітніх інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), що забезпечить удосконалення власне навчально-виховного процесу, доступність і ефективність всіх ланок освіти, а також підготовку молодого покоління до життєдіяльності в такому інформаційному суспільстві [9].

Інформаційно-комунікаційні технології стрімко розвиваються, і внаслідок чого з'являються їх різновиди: веб-технології, Інтернет-технології, хмарні технології тощо.

Короткий огляд публікацій за темою дослідження. Питання використання хмарних технологій в освітньому процесі тією чи іншою мірою висвітлено у працях таких вітчизняних науковців, як: Е. Аблялімова, Т. Архіпова, Н. Бахмат, В. Дубницький, Ю. Дюлічева, Т. Зайцева, А. Кобилін, Л. Меджитова, Ю. Олевська, В. Олевський, Н. Рашевська, З. Сейдаметова, С. Сейтвелієва, Л. Соколова, В. Темненко, Ю. Триус, В. Франчук, М. Шишкіна та ін.

Однак на даний час все більшого вирішення потребує проблема створення якісних курсів, що передують проблемі створення хмаро орієнтованого навчального середовища, яке б містило сукупність таких якісних курсів.

Саме тому, **метою даної статті** є аналіз вітчизняного досвіду використання хмарних технологій у навчальному процесі вищої школи.

Виклад основного матеріалу. М. Шишкіна, у своїй роботі розглядає хмарні технології як перспективні технології розвитку систем електронного навчання, і пропонує використовувати хмарні технології для автоматизації управління тим чи іншим навчальним курсом, а також дослідниця вважає, що такі технології можуть бути використані для підвищення рівня доступності, індивідуалізації, якості освітніх послуг тощо [15].

Н. Рашевська у своїх роботах розглядає хмарні технології лише у дистанційному навчанні вищій математиці та у масових відкритих курсах [10]. Це, звичайно, не є недоліком, але впровадження хмарних технологій у навчальний процес у вигляді змішаного навчання є більш перспективним напрямком дослідження.

Н. Бахмат розглядає вивчення лише певної групи дисциплін у підготовці майбутніх вчителів початкової школи [2]. Зокрема, дослідниця для прикладу розглядає методику вивчення дисципліни «Школознавство» у підготовці майбутніх учителів початкових класів з використанням хмарних технологій [2].

Так, Ю. Дюлічева розглядає можливості використання таких хмарних сервісів та платформ у навчальному процесі вищої школи, як: Microsoft Live@edu, Google Apps for Education, хмарні сервіси для розробки власних тестів, різні хмарні сховища [4]. Вона також демонструє безперервність взаємодії між викладачами та студентами у хмарі [4].

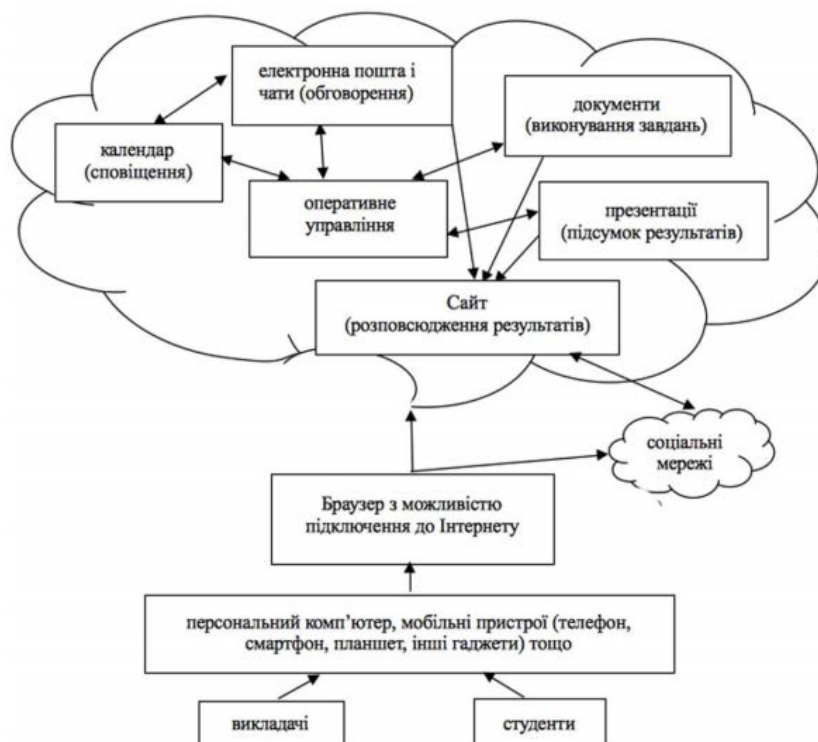


Рис. 1. Схема взаємодії між викладачами і студентами у хмарі за Ю. Дюлічевою

Також Ю. Дюлічева розглядає взаємодію між викладачами та студентами у хмарі і пропонує свою схему (див. рис. 1) [4]. Дослідниця розглядає складові взаємодії як окремі ланки (компоненти): календар (сповіщення), електронна пошта і чати (обговорення), оперативне управління, документи (виконання завдань), презентації (підсумок результатів), і сайт, як розповсюдження результатів [4].

Група авторів (Е. Аблялімова, Л. Меджитова, З. Сейдаметова, С. Сейтвелієва, В. Темненко) у своїй

колективній монографії [11] пропонують до використання вищими навчальними закладами хмарних сервісів, що надають такі компанії, як: Live@edu (Microsoft) та Google Apps for Education [11]. Вони розглядають усі хмарні сервіси та можливості, що надають дані компанії для вищих навчальних закладів.

Ю. Олевська, В. Олевський, Л. Соколова у своїй спільній праці розглядають використання хмарних технологій для загальноосвітніх навчальних закладів на прикладі створеної системи сайтів для ЗОШ №19 м. Дніпропетровська за допомогою Google Sites [12].

Т. Архіпова та Т. Зайцева у своїй праці [1] розглядають організацію навчального процесу у вищій школі з використанням хмарних обчислень у наступному вигляді (див. рис. 2).

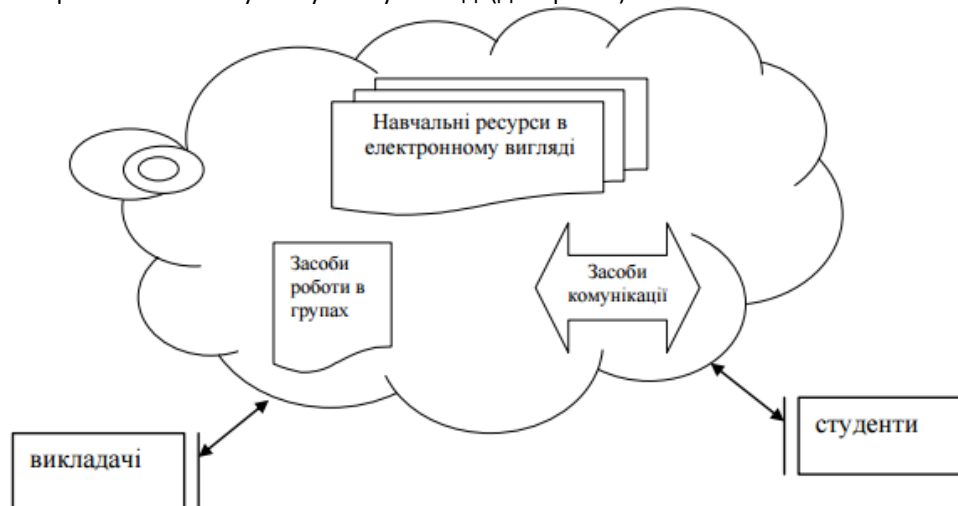


Рис. 2. Організація навчального процесу з використанням хмарних обчислень за Т. Архіповою та Т. Зайцевою

При цьому вони використовують у своїй діяльності лише служби Gmail та Google Drive. Варто зазначити, що науковці також розглядають використання хмарних технологій в межах дистанційного навчання.

В. Франчук теж пропонує для використання у вищих навчальних закладах (ВНЗ) такі хмарні технології, як служби Google, зокрема: Gmail, Google Talk, Календар Google, Google диск, та веб-сайти Google [14]. На думку науковця дані хмарні сервіси є зручними у використанні, оскільки вони містяться на головній сторінці кожного користувача, який має власну електронну скриньку у службі Gmail [14]. Він пропонує використання даних служб спільно та окремо один від одного, у відповідності до потреб того чи іншого викладача чи студента [14].

В. Лазорик та В. Чернов пропонують використовувати хмарні технології для перевірки та обліку розв'язків завдань з програмування [6]. Зокрема, вони вважають, що серед існуючих автоматизованих інформаційних систем перевірки розв'язків та обліку результатів перевірки варто користуватись такими хмарними системами, як EJudge та PC² [6]. Вони стверджують, що використання хмарних технологій для зазначеного виду діяльності сприяють розвитку таких якостей студентів, як цілеспрямованість, об'єктивність, підвищення кваліфікації у розв'язуванні задач з програмування тощо [6].

С. Литвинова у своїх ранніх роботах розглядає соціальне хмарне середовище програмування TouchDevelop для використання у навчальному процесі [7]. Дане хмарне середовище служить для створення ігрових та навчальних програм, при чому, як зауважує автор, їх можна не лише створювати, а й використовувати вже розроблені іншими користувачами [7]. Також науковець стверджує, що для роботи з даним середовищем програмування не потрібно мати спеціальні знання з будь-яких мов програмування, дане середовище розроблене таким чином, щоб користувач з мінімальним обсягом знань з програмування міг ним скористатись [7]. До переваг використання даного середовища програмування належать: можливість спілкування з іншими колегами, які зареєстровані у даному хмарному середовищі; отримання консультації для роботи з хмарним сервісом; отримання відгуків та зауважень до будь-якого створеного додатка [7]. Все перелічене є запорукою використання даного хмарного середовища програмування у навчальних закладах.

В. М. Кобися розглядає використання хмарних технологій та сервісів у педагогічній діяльності в цілому [5]. Зокрема, науковець у межах даної тематики приділяє увагу інформаційному наповненню і функціональності систем управління віртуальним навчальним середовищем (VLE) [5]. Він наголошує, що використання таких VLE-систем поділяється на два етапи: 1) створення VLE-системи певного навчального закладу, яка знаходиться безпосередньо в даному ЗНЗ чи ВНЗ; 2) створення керованого студентами чи учнями персональне навчальне середовище, яке розміщується на будь-якій доступній платформі [5]. Зокрема, серед таких VLE-систем В. Кобися розглядає, наводить порівняльну характеристику, та і пропонує до використання такі, як Moodle та Blackboard [5].

Провідні науковці в галузі ІКТ – Морзе Н. та Кузьмінська О. розглядають педагогічні аспекти використання хмарних обчислень [8]. Вони пропонують для заміни серверних додатків використовувати у педагогічній діяльності сервіси, що надає компанія Microsoft Azure [8]. Дана компанія надає хмарні послуги на комерційних

засадах, які є дуже зручними у використанні. Вони наводять приклад створення та використання навчального середовища засобами хмарних рішень від Microsoft Azure [8]. Автори переконані, що створення такого навчального середовища надає можливість використання власного персонального середовища студента протягом усього навчання у ВНЗ, що забезпечує доступ з будь-якого місця у будь-який час з розподілом пакетів програного забезпечення у відповідності до навчального плану студента [8].

Як зазначають А. Стрюк та М. Рассовицька у своїй праці [13], завдяки поширенню та використанню хмарних ІКТ навчання, породжуються нові – хмаро орієнтовані технології навчання. Завдяки використанню яких з'являється «система нових засобів, оновлених методів та форм організації навчання й управління навчальною діяльністю» [13]. Науковці стверджують, що «суттєвою відмінністю хмаро орієнтованих ІКТ від хмарних ІКТ є можливість автономної роботи термінальних засобів, що дозволяє у їх якості використовувати усі наявні засоби ІКТ-інфраструктури вітчизняних ВНЗ» [13].

Саме тому, на думку В. Бикова, мають створюватись та впроваджуватись у навчальний процес електронні курси, портфоліо організаційно-педагогічного призначення та освітні ресурси навчального призначення, комп'ютерно орієнтовані системи оцінювання навчальних досягнень, соціальні мережа навчального призначення, а також інноваційні педагогічні технології [3]. В даному контексті науковець розуміє застосування новітніх інформаційних технологій у формуванні навчального середовища, що відповідало б вимогам сучасного суспільства [3].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, нами проаналізовано вітчизняний досвід з використання хмарних технологій у навчальному процесі вищої школи. Наведено різні погляди науковців до проблеми впровадження у навчальний процес хмарних технологій. Використання хмарних технологій у вищій школі має чималі перспективи розвитку. Студенти мають змогу користуватися сучасними пристроями при вивченні різних дисциплін. Серед подальших напрямів дослідження варто виділити такий, як проектування хмаро орієнтованого навчального середовища для підготовки бакалаврів інформатики у вищих навчальних закладах.

Список використаних джерел:

1. Архіпова Т. Л. Технології «хмарних обчислень» у вищій школі / Т. Л. Архіпова, Т. В. Зайцева // Інформаційні технології в освіті. – 2013. – Вип. 17. – С. 99-108. – Режим доступу: URL : http://ite.kspu.edu/webfm_send/743
2. Бахмат Н. В. Застосування хмарних технологій у процесі вивчення циклу професійно-орієнтованої гуманітарної та соціально-економічної підготовки майбутніх вчителів початкової школи / Н. В. Бахмат // Інформаційні технології в освіті. – 2013. – Вип. 15 – С. 103-111. – Режим доступу: URL : <http://ite.kspu.edu/issue-15/p-103-111>
3. Биков В. Ю. Інноваційний розвиток засобів і технологій систем відкритої освіти / В. Ю. Биков // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. праць. – Випуск 29. / Редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2012. – С. 32-40.
4. Дюлічева Ю. Ю. Упровадження хмарних технологій в освіту: проблеми та перспективи / Ю. Ю. Дюлічева // Інформаційні технології в освіті. – 2013. – Вип. 14. – С. 58-64. – Режим доступу: URL : <http://ite.kspu.edu/ru/node/1303>.
5. Кобися В. М. Використання хмарних технологій у педагогічній діяльності / В. М. Кобися // Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи: третя міжнар. наук.-практ. конф.: [в 2 ч.]. – Ч.1. – Львів : ЛДУ БЖД, 2012. – С. 155-158.
6. Лазорик В. В. Використання хмарних технологій для перевірки та обліку розв'язків завдань з програмування / Лазорик В. В., Чернов В. М. // Хмарні технології в освіті: матеріали Всеукраїнського науково-практичного Інтернет-семінару (Кривий Ріг – Київ – Черкаси – Харків, 21 грудня 2012 р.). – Кривий Ріг : Видавничий відділ КМІ, 2012. – С. 150-151.
7. Литвинова С. Г. Хмарні технології. Соціальне середовище програмування Touchdevelop / С. Г. Литвинова, О. В. Тебенко // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2013. – № 5. – С. 26-30.
8. Морзе Н. В. Педагогічні аспекти використання хмарних обчислень / Морзе Н. В., Кузімська О. Г. // Інформаційні технології в освіті. – 2011. – №. 9. – С. 20-29.
9. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу : URL : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#n10>. – Назва з екрана.
10. Рашевська Н. В. Хмарні технології дистанційного навчання у процесі навчання вищої математики / Н. В. Рашевська // Інформаційні технології в освіті. – 2013. – Вип. 16. – С. 127-133. – Режим доступу: URL : <http://ite.kspu.edu/issue-16/p-127-133>.
11. Сейдаметова З. С. Облачные технологии и образование / Сейдаметова З. С., Абляимова Э. И., Меджитова Л. М., Сейтвелиева С. Н., Темненко В. А. [под общ. ред. З. С. Сейдаметовой]. – Симферополь: «ДИАИПИ», 2012. – 204 с.
12. Соколова Л. Е. Досвід використання технології «хмарних обчислень» в мережевих продуктах для шкільної освіти / Л. Е. Соколова, В. И. Олевский, Ю. Б. Олевська // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія : Математичне моделювання. Інформаційні технології. Автоматизовані системи управління. – 2011. – № 987, вип. 18. – С. 82-92.
13. Стрюк А. М. Система хмаро орієнтованих засобів навчання як елемент інформаційного освітньо-наукового середовища ВНЗ [Електронний ресурс] / А. М. Стрюк, М. В. Рассовицька // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2014. – №4 (42). – С. 150-158. – Режим доступу до журн. : <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1087/829>.
14. Франчук В. М. Використання хмарних технологій у ВНЗ. Служби Google / В. М. Франчук // Хмарні технології в освіті : матеріали Всеукраїнського науково-методичного Інтернет-семінару (Кривий Ріг – Київ – Черкаси – Харків, 21 грудня 2012 р.). – Кривий Ріг : Видавничий відділ КМІ, 2012. – С. 99-100.
15. Шишкіна М. Перспективні технології розвитку систем електронного навчання / М. Шишкіна // Інформаційні технології в освіті. – 2011. – Вип. 10. – С. 132-139. – Режим доступу : URL : <http://ite.kspu.edu/issue-10/p-132-139/full>. – Назва з екрана.

**ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ:
РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТУ**

Анотація. У статті наголошено на роль іншомовного професійного спілкування для майбутніх фахівців цивільного захисту для підвищення професійного рівня: вміння вести діалог із зарубіжними колегами та брати участь у міжнародних програмах. Висвітлено результати експериментального дослідження щодо формування іншомовної професійної готовності майбутніх фахівців цивільного захисту. Описано ключові завдання та гіпотетичні положення. Визначено основні структурні компоненти. Розроблені критерії та показники до кожного критерію.

Ключові слова: іншомовна професійна готовність, фахівець цивільного захисту, експериментальна частина, критерії, показники, анкетування, викладач.

Annotation. The article emphasized the role of foreign professional communication for future civil protection specialists to improve professional skills: the ability to dialogue with foreign colleagues and participate in the international programs. The results of experimental research on foreign language professional formation of future civil protection experts are shown. The key challenges and hypothetical situation are described. The main structural components are presented. Criteria and indicators for each criterion are written.

Keywords: foreign language professional preparedness, civil protection expert, experimental research, criteria, indicators, surveys, teacher.

Постановка проблеми. Вища школа сьогодні в Україні переживає процес модернізації, який спрямований на входження у Європейський простір, збереження національних традицій вищої освіти, на підготовку фахівців міжнародного рівня і високодуховних людей, здатних до ствердження і збагачення духовних цінностей.

На сучасному етапі розвитку цілісного комплексу відносин між нашою країною та європейськими сусідами, опанування іноземних мов має велике значення, насамперед, як засіб життєдіяльності людини. Англійська мова, як іноземна найширше вивчається в Україні, Європі та у цілому світі. Щоб досягти мети у навчанні курсантів та студентів спілкуванню іноземною мовою, слід передбачити широке використання комунікативних вправ на практичних заняттях з іноземної мови.

Специфічні умови служб цивільного захисту, що характеризуються високим рівнем відповідальності, обмеженням часу на ухвалення рішення, пред'являють особливі вимоги до фахівців пожежно-рятувальної служби, спонукають постійно підтримувати і підвищувати рівень своїх професійних знань, умінь та навичок. Тому важливим завданням, що стоїть перед державою, є розвиток системи вищої галузевої освіти Державної служби України з надзвичайних ситуацій.

У зв'язку з цим відбуваються значні зміни в системі і організації навчального процесу, зокрема у галузі методики викладання, а також у аспектах упровадження інформаційних технологій і науково-методичних досягнень, нових методів і технологій у навчальний процес.

Оволодіння вміннями іншомовного професійного спілкування дозволить фахівцеві цивільного захисту повною мірою використовувати можливості сучасних іншомовних інформаційних джерел для підвищення свого професійного рівня, бути повноправним учасником діалогу із зарубіжними колегами, реалізувати свій професійний потенціал у міжнародних проектах тощо.

Аналіз попередніх досліджень. Предметом досліджень було навчання іноземних мов (І. Бім, Ю. Бориско, О. Коваленко, Л. Морська, С. Ніколаєва, В. Плахотник, В. Редько, Г. Рогова, Н. Складенко, С. Фоломкина та ін.), проблеми іншомовного спілкування (І. Глазкова, Ю. Жлуктенко, Г. Китайгородська, О. Кузнецова, Н. Логутіна, Є. Пасов, Л. Кравчук, С. Ніколаєва, В. Скалкін та ін.), формування професійно спрямованої іншомовної компетентності фахівців (М. Прадівляний, О. Кузнецова, Т. Брик та ін.). Водночас, незважаючи на ґрунтовну розробку в наукових дослідженнях, окремі питання не розв'язані або ж розв'язані лише частково.

Мета статті: висвітлення результатів експериментального етапу дослідження щодо формування іншомовної професійної готовності майбутніх фахівців цивільного захисту.

Виклад основного матеріалу дослідження. Основними завданнями експериментальної частини дослідження було обрано наступні: виявити особливості іншомовного спілкування майбутніх фахівців цивільного захисту; на основі виокремлених компонентів визначити рівень готовності до іншомовного спілкування майбутніх фахівців цивільного захисту; експериментально перевірити на практиці методику формування готовності майбутніх фахівців цивільного захисту до іншомовного спілкування на прикладі окремих навчальних дисциплін; перевірити ефективність впровадження на практиці комплексу навчально-методичних матеріалів з іншомовного спілкування для викладачів та курсантів.

Вирішення поставлених завдань проводилося на основі теоретичних положень, запропонованих в рамках дисертаційного дослідження, зокрема теоретико-методологічних та концептуальних засад, педагогічних умов та моделі формування готовності майбутніх фахівців цивільного захисту до іншомовного спілкування.

На основі аналізу досліджень укладання курсів вивчення іноземної мови для спеціальних цілей, зарубіжних методистів та практиків Dudley-Evans T. і St John M.J., де наголошується що іноземна мова для професійної діяльності відрізняється від навчання загальної іноземної мови в кількох аспектах:

- планування для конкретних студентів;
- виділяються спеціальні цілі та завдання;
- укладається та відбирається відповідний зміст та тип завдань для конкретної галузі;
- наголос ставиться на комунікацію, вміння та фаховий дискурс;
- співпраця викладач та студент, а саме не тільки знання з загальної іноземної мови але і певна обізнаність з конкретної галузі [9].

Запропонована методика лягла в основу створення комплексу навчально-методичних матеріалів для викладачів і курсантів (Англійська мова для рятувальників. Частина I. [1], Англійська мова для рятувальників. Частина II [2], Професійна англійська мова: тексти і вправи: навчальний посібник [3], Українсько-англійський та англійсько-український розмовник служби 112 [4], Na końcu języka... niezbędnik dla dyspozytora i ratownika. Wersja polsko-angielsko-niemiecko-rosyjsko-ukrainska [5], Чрезвычайные ситуации. Русско-английский и англо-русский разговорник [6], Англійсько-український словник пожежно-технічних термінів. Понад 20 000 термінів і термінологічних сполучень [7]), перевірка ефективності застосування яких і була основним завданням експериментальної частини дослідження.

Були сформовані такі *гіпотетичні положення*: майбутні фахівці цивільного захисту не повністю готові до іншомовного спілкування; однією з причин недостатнього рівня готовності є низький рівень усвідомленості необхідності іншомовного спілкування в професійній діяльності; процесу підвищення рівня готовності до іншомовного спілкування сприяє використання у навчально-виховному процесі запропонованих методик; використання методик формування готовності майбутніх фахівців цивільного захисту дозволить ефективніше використовувати навчальний час та підвищити готовність курсантів до іншомовного спілкування. Перші два положення були предметом дослідження в рамках констатувального експерименту, а два наступних – предметом формуального експерименту.

Активним педагогічним чинником виступили: зміни в змісті та методах навчання окремих навчальних предметів (іноземна мова професійного спрямування, гуманітарні дисципліни та спеціальні дисципліни); методика та комплекс навчально-методичних матеріалів з іншомовного спілкування, що впроваджувався в навчальний процес.

У теоретичній частині роботи для поняття *готовність до іншомовної професійної діяльності* як одну із інтегральних характеристик особистості майбутніх фахівців цивільного захисту, нами визначено *основні структурні компоненти, сформованість яких у сукупності формує означену готовність*.

1. Мотиваційно-цільовий компонент передбачає наявність рівня сформованості в майбутніх фахівців цивільного захисту пізнавальних потреб та інтересів, а також вольових якостей, спрямованих на розвиток іншомовної підготовки.

2. Когнітивно-змістовий компонент включає систему провідних знань і способів навчання.

3. Діяльнісно-особистісний компонент виявляється через уміння визначити найголовніші прийоми і способи іншомовної професійної діяльності, через оволодіння методами і навичками.

4. Результативно-креативний компонент органічно поєднує три основні компоненти та показує взаємозв'язки між ними, що необхідно для подальшого об'єднання компонентів у цілісну систему.

Сформованість означених компонентів визначається за обраними критеріями.

Нами розроблені критерії сформованості готовності до іншомовної професійної діяльності майбутніх фахівців цивільного захисту та відповідні показники для кожного критерію, які наводяться нижче.

Мотиваційний критерій з показниками: зацікавленість іноземною мовою; позитивне ставлення до іншомовної професійної діяльності; бажання оволодіти іншомовними знаннями, вміннями та навичками; сформованість потреби набути іншомовної професійної компетентності; потреба у самореалізації в процесі вивчення іноземної мови.

Цілепокладальний критерій з показниками: стійкий інтерес до іншомовної професійної підготовки; сформованість мотивів і потреб щодо реалізації іншомовної професійної підготовки; усвідомлення орієнтації знань і умінь з іноземних мов на інтереси професійної діяльності; формулювання кінцевих цілей навчання в контексті значущості іншомовного професійного самовдосконалення.

Когнітивний критерій з показниками: наявність професійних іншомовних знань; вміння відібрати і опрацювати інформацію; вміння класифікувати та систематизувати інформацію; наявність лексико-граматичного мінімуму іноземної мови професійного спрямування; оволодіння іншомовним тезаурусом професійно значущих термінів; уміння виділяти елементи знань, що мають професійну спрямованість;

Змістовий критерій з показниками володіння основним словниковим запасом іншомовної професійної лексики; урахування смислових відтінків і особливостей перекладу з огляду специфіки професійної діяльності майбутніх фахівців цивільного захисту; рівень підготовки до професійного спілкування; розуміння іншомовного тексту професійного профілю; систематизація змісту навчального матеріалу; опрацювання іншомовних джерел з професійною метою.

Діяльнісний критерій з показниками застосування знань з іноземної мови у професійній діяльності; здатність до саморозвитку в контексті іншомовної професійної компетентності; ініціативність в іншомовному спілкуванні; самостійність у підготовці до іншомовної діяльності; уміння перекладати професійні тексти з рідної на іноземну і навпаки; здатність до іншомовної професійної самоосвіти; готовність до іншомовного професійного спілкування в нестандартних особливих умовах.

Особистісний критерій з показниками інтерес до розширення власного професійного досвіду іншомовної діяльності; прагнення до реалізації власних можливостей, здібностей, особистісних якостей в контексті іншомовної професійної діяльності; здатність застосовувати іншомовні знання та уміння у професійній діяльності; здатність до ділових комунікацій у професійній сфері; здатність розвивати іншомовні знання, вміння й навички; вироблення позитивного ставлення до народу-носія іноземної мови, іншомовної культури;

Результативний критерій з показниками вміння та навички спілкування іноземною мовою у різних професійних ситуаціях; здатність розуміти професійно необхідну інформацію іноземними мовами; здатність формулювати професійно необхідну інформацію іноземними мовами; володіння системою знань та умінь лексики загального та професійного характеру; знання техніки іншомовного спілкування.

Креативний критерій з показниками сформованість культури іноземного мовлення; достатній рівень комунікативної компетентності; сформованість соціокультурних знань у галузі професійної діяльності; уміння використовувати іншомовну готовність за допомогою сучасних телекомунікаційних технологій та мережі Інтернет; оволодіння досвідом творчої діяльності у іншомовній професійній діяльності.

Результати досліджень свідчать про те, що навчально-методичні матеріали не змінюються протягом кількох останніх років, кардинальних змін тут не слід очікувати і в найближчі роки подібно як збільшення кількості годин на формування навичок іншомовного спілкування. Тому одним із методів, які ведуть до раціонального вирішення поставленої проблеми є формування готовності до іншомовного спілкування майбутніх фахівців з цивільного захисту засобами інших навчальних дисциплін, зокрема іноземної мови.

У ході експерименту порівнювалось застосування різних методів навчання іноземної мови у вищих навчальних закладах, які визначалися на базі практичного застосування і оцінювалися експертами (рис. 1) за 100 % шкалою. Теоретично обґрунтовані методи краще корелюють з застосованими на практиці.



Рис. 1. Різноманітність методів навчання іноземної мови та інших дисциплін

Варто звернути увагу на те, що рідко використовуються ігрові методи та ділові ігри, хоча вони пов'язані з розширенням емоційного поля процесу навчання, сприяють творчому розвитку і самостійності. Недостатність використання цих методів пов'язується з труднощами добору відповідних ігор, недостатністю методичного матеріалу.

Проведене на наступному етапі експериментального дослідження анкетування показало, що викладачі віддають перевагу використанню традиційних методів навчання, а інноваційні використовують частково (рис. 2).

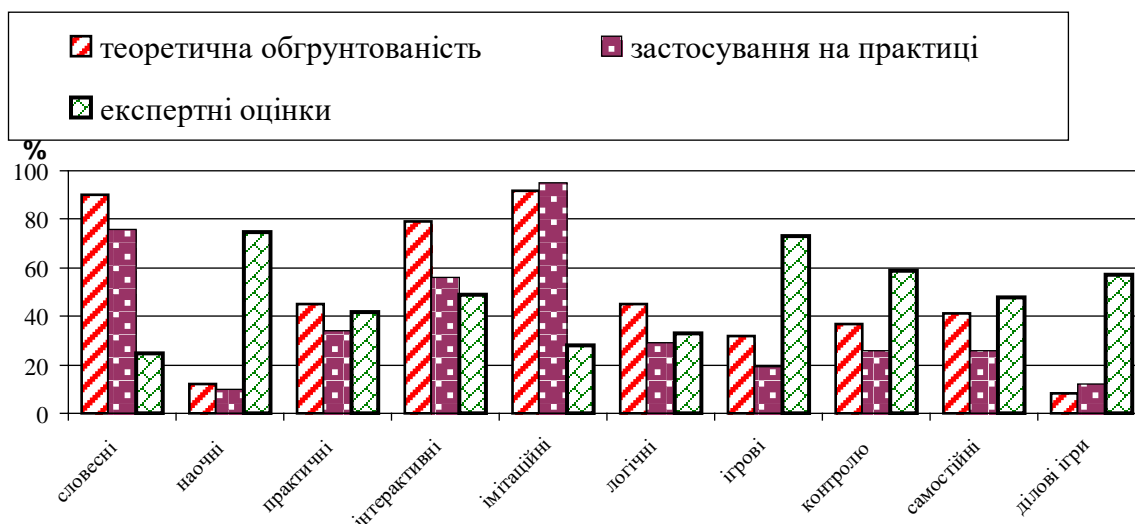


Рис. 2. Порівняльний аналіз застосування різних методів навчання іноземної мови майбутніх фахівців цивільного захисту

Такий стан речей ми пояснюємо тим, що викладачі вищих навчальних закладів не володіють достатньою інформацією про види, сутність і можливості інноваційних методів. Хоча сам факт їхнього використання свідчить про значний інтерес до цих методів, який можна реалізувати за допомогою відповідно розробленої методики добору методів навчання. Однак для ефективного використання таких методів необхідно розробити відповідні системи методів, які можуть бути застосовані відповідно до дисципліни, теми, можливостей курсантів та уміння викладача послуговуватись ними.

Дослідження проводилося у три етапи: на початку проведення педагогічного експерименту, в середині та в кінці.

Проведення розподілу на початку експериментального дослідження, коли контрольна та експериментальні групи є в однакових умовах, проводилося з метою отримати початкові дані, які згодом стали порівняльною точкою.

Розподіл у середині дослідження дозволив отримати проміжні результати, які дозволили внести необхідні корективи у навчально-виховний процес.

Кінцевий розподіл курсантів за рівнями готовності до іншомовного спілкування служив критерієм оцінки ефективності запропонованої в роботі методики. Результати розподілу курсантів за рівнями готовності до іншомовного спілкування наведені на рис. 3.

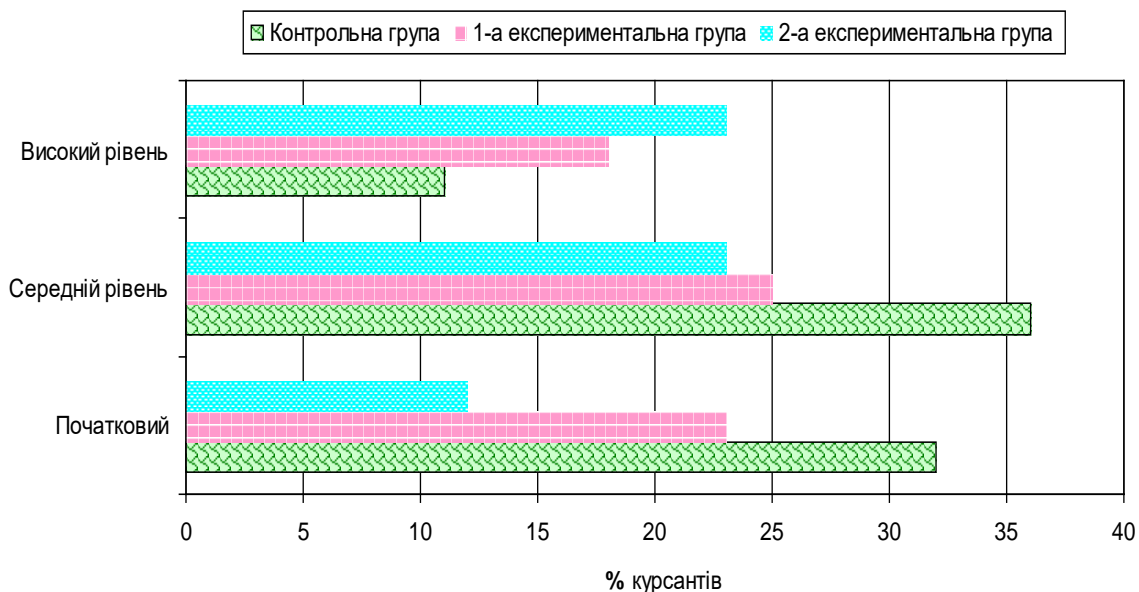


Рис. 3. Розподіл курсантів за рівнями готовності до іншомовного спілкування в кінці педагогічного експерименту

Отримані результати свідчать про те, що на початковому етапі експерименту розподіли курсантів за рівнями готовності до іншомовного спілкування у всіх трьох групах (контрольна та дві експериментальні) мало відрізняються між собою. Різниця між показниками не перевищує 2 %, тому можна констатувати ідентичність початкових умов у всіх групах.

Деякі інші результати були отримані в середині експериментального дослідження. Це дослідження проводилося з метою оцінки запропонованих методик.

Необхідно було переконатись, що на цьому етапі вже відчутні результати застосування комплексу виховних заходів, спрямованих на розвиток готовності до іншомовного спілкування.

Проведені заходи дозволили підвищити рівень готовності до іншомовного спілкування курсантів в експериментальних групах (рис. 7), тоді як в експериментальній групі рівень залишився близьким до початкового.

Незважаючи на те, що отримані показники не є статистично значущими, позитивна тенденція дозволила спрогнозувати підвищення результативності проведених заходів з часом.

Таким чином, розподіл курсантів за рівнями готовності до іншомовного спілкування на завершальній стадії педагогічного експерименту суттєво відрізнявся від початкового.

У першій експериментальній групі, де формування готовності до іншомовного спілкування проводилося з використанням окремих методичних матеріалів, запропонованих дисертантом, на низькому рівні виявилось на 9 %, а на середньому рівні на 11 % менше курсантів менше, ніж у контрольній групі. У той же час показники високого рівня збільшилися на 7 % відповідно. Отримані дані свідчать про ефективність навіть поодиноких заходів, спрямованих на розвиток готовності до іншомовного спілкування курсантів.

Очікуваний ефект було досягнуто і у **другій експериментальній групі, де для готовності до іншомовного спілкування використовувався комплекс методичних матеріалів, котрий відобразив авторську методику дисертантки.** У другій експериментальній групі було отримано результати, що засвідчили підвищення рівня готовності до іншомовного спілкування курсантів, а саме: порівняно з контрольною групою відсоток курсантів на низькому та середньому рівні зменшився відповідно на 20 % та 13 %, порівняно з першою експериментальною групою зменшився відповідно на 9 % та 2 %. Збільшення кількості курсантів було зафіксоване на достатньому та високому рівнях: порівняно з контрольною групою на 11 % та 12 % відповідно, порівняно з першою експериментальною групою на 8 % та 5 %.

Незаперечним є той факт, що студентські групи по різному засвоюють навчальний матеріал. Відтак викладач з однією групою не виконує бодай мінімального обсягу програми, а з іншою – розглядає теми, винесені на самостійне опрацювання. Але рівень сприймання і засвоєння залежить не лише від курсантів, а й від викладача. Вибравши максимальний час, відведений навчальною програмою (100 %), ми визначили час, необхідний на засвоєння певної теми з конкретного навчального предмету та порівняли зміни цього часу при використанні **цілісного комплексу навчально-методичних матеріалів** (рис. 4).

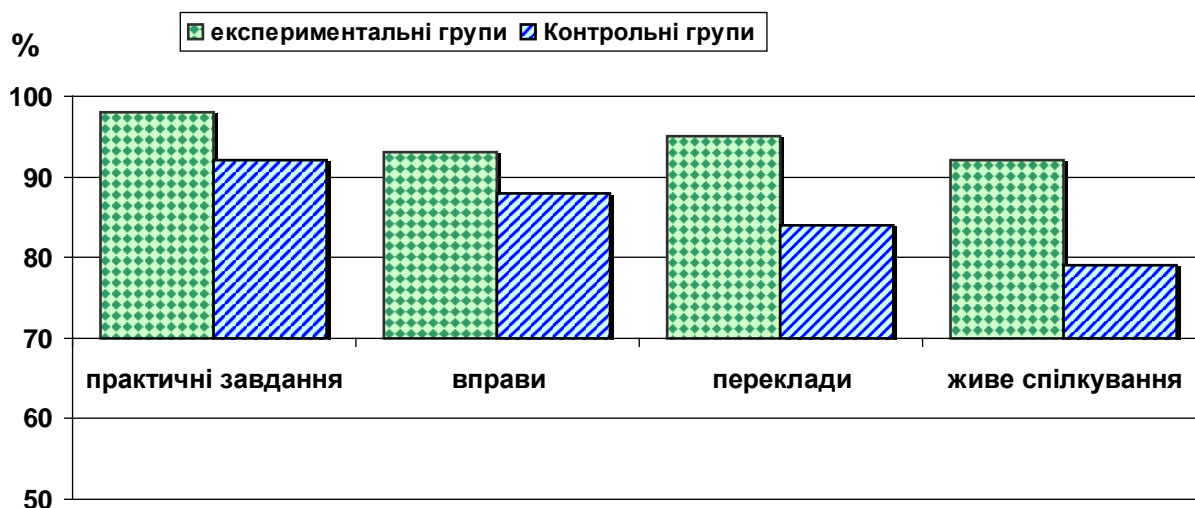


Рис. 4. Показники ефективності та економії навчального часу

З рис. 4 видно, що використання авторської методики у експериментальних групах дає можливість засвоїти обраний обсяг знань і вмінь з тією ж якістю (вимоги до оцінювання та всі інші умови в контрольних та експериментальних групах були максимально уніфіковані) за меншу кількість навчального часу.

Отримані результати вказали на те, що підвищення рівня готовності до іншомовного спілкування позитивно впливає на успішність курсантів з інших дисциплін. В контрольній групі, де спостерігався нижчий рівень готовності до іншомовного спілкування, був зафіксований нижчий рівень знань з іноземної мови. В експериментальній групі, де рівень іншомовних знань та умінь був вищим, спостерігалися вищі показники знань зі спеціальних дисциплін. Зокрема це викликано тим, що **професійна іншомовна підготовка дозволяє курсантам користуватися значно**

ширшим діапазоном джерел іншомовних – як паперових, так і електронних.

Суттєву проблему складає розрив у вивчення іноземної мови. Ми намагалися заповнити його шляхом як факультативів на 3 і 4 курсах, так і посиленням викладання низку спеціальних дисциплін (чи хоча б окремих тем) іноземною мовою. Результати підтвердили очікування (рис. 5).

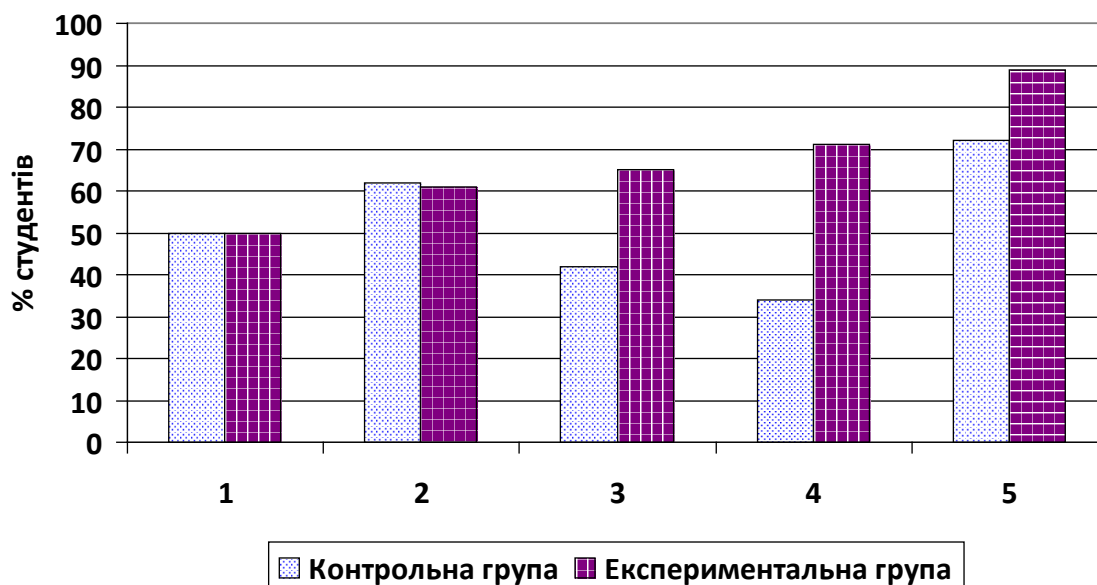


Рис. 5. Розподіл курсантів контрольної та експериментальної груп за рівнями готовності до іншомовного спілкування

Висновки. Порівняння одержаних результатів у контрольній та експериментальній групах дало можливість зробити висновок про рівень сформованості готовності курсантів до іншомовного спілкування та ефективність запропонованої моделі її формування. Це означає, що ми правильно виокремили педагогічні умови та розробили методику для їх реалізації, що доводить правильність припущення щодо шляхів формування готовності майбутніх фахівців цивільного захисту до іншомовного спілкування.

Список використаних джерел:

1. Вовчаста Н. Я. Англійська мова для рятувальників. Частина I. Навчальний посібник з англійської мови для курсантів та студентів напряму підготовки «Пожежна безпека» та «Цивільний захист»/ Н. Я. Вовчаста, Л. І. Дідух, О. В. Іванів, Т. В. Ткаченко. – Львів: Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, 2011. – 128 с.
2. Вовчаста Н. Я., Дідух Л. І. Англійська мова для рятувальників. Частина II. Навчальний посібник з англійської мови для курсантів та студентів напряму підготовки «Пожежна безпека» та «Цивільний захист»/ Н. Я. Вовчаста, Л. І. Дідух. – Львів: Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, 2011. 128 с.
3. Вовчаста Н. Я. Професійна англійська мова: тексти і вправи: навчальний посібник/ О. О. Бадюк, Н. Я. Вовчаста, Л.І. Дідух, О. В. Іванів, Т. В. Ткаченко. – Львів: ЛДУ БЖД, 2011. – 72 с.
4. Вовчаста Н. Я. Українсько-англійський та англійсько-український розмовник служби 112 [Текст]: розмовник / За заг. ред. М. С. Ковалю. – [уклад. Вовчаста Н. Я., Дідух Л. І., Шуневич Б. І.] – Львів: ЛДУ БЖД, 2012. – 56 с.
5. Vovchasta N. Na końcu języka... niezbędnik dla dyspozytora i ratownika . Wersja polsko-angielsko-niemiecko-rosyjsko-ukrainska/ A. Gelo , J. Malczyk-Sypek, A. Ostojka-Chrzęstowska, J. Zółnowska, D. Obodyński, L. Olszewska, N. Vovchasta. Koordynatorzy projektu E. Nadyniak, B. Sychalska-Grzywacz. Warszawa: Szkoła Główna Służby Pożarniczej we współpracy Fundacja Edukacja i Technika Ratownictwa, 2012. – 136 s.
6. Вовчаста Н. Чрезвычайные ситуации. Русско-английский и англо-русский разговорник/ Н. Вовчаста, Б. Шуневич, Л. Дидух. [За заг. ред. М. С. Ковалю]– Львов: ЛГУ БЖД, 2013. – 80 с.
7. Вовчаста Н. Англійсько-український словник пожежно-технічних термінів- Понад 20 000 термінів і термінологічних сполучень / Б. Шуневич, Н. Вовчаста, І. Дробіт, М. Коваль, Н. Рак, Д. Чалий, [за ред. Б. Шуневича, М.Ковалю] – Львів: ЛДУ БЖД, 2015. – 354 с
8. Кубай Н. Аналізування системи вправ для формування англійської професійно-спрямованої компетенції у говорінні / Н.Кубай // Актуальні питання лінгвістики, літературознавства та інноваційної методики викладання іноземних мов: матеріали п'ятої Всеукраїнської наукової конференції (19-20 травня 2011 року). – Тернопіль, ТНЕУ, 2011. – С. 161-163.
9. Dudley-Evans T., St John M. J. Developments in ESP. A Multi-Disciplinary Approach, Cambridge: Cambridge University Press, 1998. – P 234-247.

ПРО МЕТОД ПОБУДОВИ ДИФЕРЕНЦІАЛЬНИХ РІВНЯНЬ, ЯКІ Є ОДНОЧАСНО ОДНОРІДНИМИ
І В ПОВНИХ ДИФЕРЕНЦІАЛАХ

Анотація. В статті продемонстрований один метод побудови диференціальних рівнянь, які є одночасно однорідними і в повних диференціалах.

Ключові слова: однорідні диференціальні рівняння, інтегрувальний множник, повні диференціали, аналітична функція, рівняння Ріккати.

Вступ. Для кожного математика-дослідника і викладача є важливим вміння не тільки розв'язувати різноманітні задачі, а й складати задачі, які розв'язуються певним конкретним методом.

Зокрема, це стосується і диференціальних рівнянь.

Постановка проблеми. Ми знаємо, що існують типи диференціальних рівнянь, загальний розв'язок яких можна записати, не виконуючи інтегрувань.

Мета статті. Продемонструвати метод побудови диференціальних рівнянь, які є одночасно однорідними і в повних диференціалах.

Виклад основного матеріалу. Нехай маємо однорідне диференціальне рівняння

т

Добре відома підстановка [3, с. 117] $z = \frac{y}{x}$ приводить до рівняння з відокремлюваними змінними

інтегрувальним множником рівняння (2) є функція

$$\mu = \frac{1}{(P(1, z) + Q(1, z)z)x^{m+1}}$$

або, перейшовши до змінних x і y , маємо, що для рівняння (1) інтегрувальним множником є функція

$$\mu(x, y) = \frac{1}{(xP(1, z) + yQ(1, z)z)^{m+1}}$$

якщо $xP(x, y) + yQ(x, y) \neq 0$. Якщо ж $xP(x, y) + yQ(x, y) \equiv 0$, то однорідне рівняння приводиться до рівняння з відокремлюваними змінними

Якщо скористатись результатом (див. [3, с. 121]) про подання загального інтеграла рівняння (1) через два істотно різних інтегрувальних множники, то для однорідного рівняння (1), яке одночасно є рівнянням у повних диференціалах, його загальний інтеграл можна записати, не виконуючи інтегрувань. Справді, для такого рівняння маємо два істотно різні інтегрувальні множники

а тому

$$\frac{\mu_1(x, y)}{\mu_2(x, y)} = C$$

є його загальним інтегралом. Отже, у випадку, коли рівняння (1) є одночасно і однорідним, і в повних

д

$$\frac{\partial P}{\partial y} = \frac{\partial Q}{\partial x}$$

то його загальний інтеграл записується у вигляді

Щоб мати можливість будувати такого типу рівняння, нам необхідно з'ясувати, за яких умов функція $f(z) = U(x, y) + iV(x, y)$, де $U(x, y), V(x, y)$ – однорідні функції степеня m , буде аналітичною.

Теорема 1. Функція

де $U(x, y), V(x, y)$ – однорідні функції степеня m , є аналітичною, якщо

д

Доведення. Оскільки дійсна і уявна частини функції (4) є однорідні функції степеня m , то їх можна подати у вигляді

$$U(x, y) = x^m U\left(1, \frac{y}{x}\right) = x^m P(t),$$

$$V(x, y) = x^m V\left(1, \frac{y}{x}\right) = x^m Q(t).$$

Тоді умови аналітичності функції $f(z)$ записуються у вигляді

$$\frac{\partial U}{\partial x} = mx^{m-1}P(t) + x^m P' \left(-\frac{y}{x^2}\right) = x^m Q' \left(\frac{1}{x}\right),$$

$$\frac{\partial U}{\partial y} = x^m P' \left(\frac{1}{x}\right) = -\frac{\partial V}{\partial x} = -\left(mx^{m-1}Q(t) + xx^m Q' \left(-\frac{y}{x^2}\right)\right),$$

або у вигляді однорідної системи диференційованих рівнянь

Переписавши останню систему у вигляді

і

Продиференціюємо перше рівняння системи (6), дістанемо

В останнє рівняння підставимо

Дістанемо

Якщо ввести нову невідому функцію

то

Перепишемо рівняння у вигляді

$$\frac{P''(t)}{P(t)} - \left(\frac{P'(t)}{P(t)}\right)^2 = -\left(\frac{P'(t)}{P(t)}\right)^2 + \frac{(2m-2)t}{t^2+1} \frac{P'(t)}{P(t)} + \frac{m-m^2}{t^2+1}$$

або

Таким чином, ми прийшли до рівняння Ріккати. Якщо скористатись однією із підстановок (див. [3, с 44-45])

то, врахувавши, що

рівняння (8) запишеться у вигляді

$$\frac{dT(t)}{dt} + \frac{(m-1)(1-t^2)}{(t^2+1)^2} = -T^2(t) - \frac{(m-1)t}{t^2+1} T(t) - \frac{(m-1)t^2}{(t^2+1)^2} +$$

$$+ \frac{(m-1)t}{t^2+1} T(t) + \frac{2(m-1)^2 t^2}{(t^2+1)^2} + \frac{m-m^2}{t^2+1}$$

або

якщо скористатись підстановкою (9), і у вигляді

якщо скористатись підстановкою (10).

Інакше, від рівняння (10) ми переходимо до канонічного рівняння Ріккати

$$R(t) = \frac{(m-1)^2 t^2}{(t^2+1)^2} - \frac{(m-1)(1-t^2)}{(t^2+1)^2} + \frac{m-m^2}{t^2+1}$$

Ні одна із умов, за яких рівняння Ріккати (8) або (11) інтегрується у квадратурах, що подаються в [5, с.44-47], а також в роботі [7], не виконується. Разом з тим рівняння (11) при натуральному m інтегрується.

Теорема 2. Частинним розв'язком рівняння

де m – натуральне число є функція

Доведення. Задане рівняння запишемо у вигляді

А функцію (12) подамо у вигляді

Тоді

$$P_1'(t) = \sum_{k=0}^{[m/2]} (-1)^k 2k C_m^{2k} t^{2k-1},$$

$$P_1''(t) = \sum_{k=0}^{[m/2]} (-1)^k 2k(2k-1) C_m^{2k} t^{2k-2}.$$

П

$$(t^2+1) \sum_{k=0}^{[m/2]} (-1)^k 2t(2k-1) C_m^{2k} t^{2k-2} = 2(m-1)t \sum_{k=0}^{[m/2]} (-1)^k 2t C_m^{2k} t^{2k-1} + (m-m^2) \sum_{k=0}^{[m/2]} (-1)^k C_m^{2k} t^{2k}$$

і покажемо, що це

тотожність. З цієї метою прирівняємо коефіцієнти при t^{2k} . Маємо у лівій частині

$$(-1)^k 2k(2k-1) C_m^{2k} t^{2k} + (-1)^k (2k+2)(2k+1) C_m^{2k} t^{2k+2} = (-1)^k (2k(2k-1) C_m^{2k} t^{2k} -$$

$$\frac{m!(2k+2)(2k+1)}{(2k+2)!(m-2k-2)!}) = (-1)^k \left(2k(2k-1) C_m^{2k} t^{2k} - \frac{m!(m-2k-1)(m-2k)}{(2k)!(m-2k)!} \right) =$$

$$= (-1)^k C_m^{2k} (2k(2k-1) - (m-2k-1)(m-2k)) = (-1)^k C_m^{2k} (4k^2 - 2k - m^2 +$$

$$+4mk - 4k^2 + m - 2k) = (-1)^k C_m^{2k} (4mk - 4k - m^2 + m)$$

Отже, (12) частинний розв'язок

рівняння (7).

Теорема 3. Загальний розв'язок рівняння (7) має вигляд

Доведення. У рівнянні

$$P''(t) = \frac{m-m^2}{t^2+1} P(t) + \frac{2(m-1)t}{t^2+1} P'(t)$$

виконаємо підстановку

де $L(t)$ невідома функція. Врахувавши, що

Після підстановки у рівняння отримаємо

$$P_1''(t) \int L(t) dt + 2P_1'(t)L(t) + P_1(t)L'(t) = \frac{m-m^2}{t^2+1} P_1(t) \int L(t) dt +$$

$$+ \frac{2(m-1)t}{t^2+1} (P_1'(t) \int L(t) dt + P_1(t)L(t))$$

або

$$\left(P_1''(t) - \frac{m-m^2}{t^2+1} P_1(t) - \frac{2(m-1)t}{t^2+1} P_1'(t) \right) \int L(t) dt + 2P_1'(t)L(t) + P_1(t)L'(t) =$$

$$= \frac{2(m-1)t}{t^2+1} P_1(t)L(t).$$

Врахувавши, що $P_1(t)$ розв'язок рівняння, приходимо до лінійного рівняння

Розділивши змінні, подаємо останнє рівняння у вигляді

$$\frac{dL(t)}{L(t)} = \left(\frac{-2P_1'(t)}{P_1(t)} + \frac{2(m-1)t}{t^2+1} \right) dt.$$

Проінтегрувавши яке, маємо:

$$\ln L(t) = -2 \ln P_1(t) + (m-1) \ln(t^2+1)$$

або

тоді

$$P_2(t) = P_1(t) \int \frac{(t^2+1)^{m-1}}{P_1^2(t)} dt$$

$P_2(t)$ щ

Теорема 4. Функція

де $U(x, y)$ і $V(x, y)$ однорідні функції (m - натуральне) є аналітичною, якщо

де

Доведення. Оскільки функція (14) і

$$Q(t) = tP(t) - \frac{t^2+1}{m} P'(t)$$

розв'язок системи диференціальних рівнянь (6), то згідно з теоремою 1, взявши

$$\operatorname{Re} f(z) = x^m P\left(\frac{y}{x}\right), \quad \operatorname{Im} f(z) = x^m Q\left(\frac{y}{x}\right),$$

дістанемо сімейство функцій

$$f(z) = x^m P\left(\frac{y}{x}\right) + ix^m Q\left(\frac{y}{x}\right),$$

кожна з яких є аналітичною функцією, а $\operatorname{Re} f(z)$, $\operatorname{Im} f(z)$ - однорідні функції степеня m .

Висновок. Функції (15) гармонійно спряжені, а тому рівняння

є одночасно і однорідними, і у повних диференціалах. Загальні інтеграли цих рівнянь подаються у вигляді відповідно

Список використаних джерел:

1. Ибрагимов Н.Х. Азбука группового анализа. – М., Знание, 1989. – 47 с.
2. Камке Э. Справочник по обыкновенным дифференциальным уравнениям. Пер. с нем. – М., Физмат ГИЗ, 1961. – 703 с.
3. Лаврентьев М.А., Шабат Б.В. Метод теории функций комплексного переменного. – М., Наука, 1987. – 688 с.
4. Лавренко С.Л. Курс дифференциальных уравнений. – Львів: вид Н-ТЛ, 1997. – 214 с.
5. Матвеев Н.М. Метод интегрирования обыкновенных дифференциальных уравнений. – М., Высшая школа, 1963. – 546 с.
6. Похристов Х.Б., Крыстёв Г.А. Новый случай интегрируемости общего уравнения Риккати в квадратурах // Дифференциальные уравнения. – №6, 1989. – С. 20-21.
7. Томусяк А.А., Вовненко Н.М. Побудова дифференціальних рівнянь за допомогою аналітичних функцій // Науковий збірник «Сучасні проблеми фізики та математики». 9 випуск, ВДПУ, 2004. – С. 109-120.
8. Томусяк А.А., Вотякова Л.А. Новый клас рівнянь Ріккарті, які інтегруються у квадратурах // Міжнародна конференція. П'яті Боголюбовські читання «Теорія еволюційних рівнянь». Тези доповідей. – Кам'янець-Подільський. 2002. – с. 164.
9. Томусяк А.А., Вотякова Л.А., Ковтонюк М.М. До питання побудови диференціальних рівнянь першого порядку, які інтегруються у квадратурах // Науковий збірник «Сучасні проблеми фізики та математики». – 9 випуск. ВДПУ, 2004. – С. 109-120.
10. Томусяк А.А., Ковтонюк М.М., Вотякова Л.А. Дифференціальні рівняння. Посібник для студентів фізико-математичних факультетів педагогічних університетів. – Вінниця, 2012. – 385 с.
11. Томусяк А.А., Ковтонюк М.М. Про один метод побудови диференціальних рівнянь першого порядку з інтегральним множником заданого вигляду // Восьма Міжнародна конференція ім. акад. М. Кравчука. – матеріали конференції. – К., 2000. – С. 197.

УДК 378.016:515.173

Л.А. Вотякова, Я.В. Шмулян, Вінниця, Україна
 L. Votyakova, Ya. Shmulyan, Vinnytsia, Ukraine
 e-mail: yaroslava.shmulyan@gmail.com

ПОСТАНОВКА КОМПЛЕКСНИХ ЗАДАЧ

Анотація. У статті розглянута постановка комплексних задач на рівні шкільного курсу математики, як приклад задачі на знаходження площі трикутника з використанням основних метричних співвідношень. Зроблено комплексний аналіз властивостей трикутника з двома взаємно перпендикулярними медіанами та виявлено характерні властивості трикутників цього класу. Встановлені зв'язки між кутами у правильній піраміді.

Ключові слова: площа трикутника, прямокутний трикутник, взаємно перпендикулярні медіани, правильна піраміда.

Annotation. The article deals with the formulation of complex problems at the level of the school course of mathematics, as an example of the problem of finding the square of the triangle using the basic metric relations. A complex analysis of the properties of a triangle with two mutually perpendicular medians has been made and the characteristic properties of triangles of this class have been revealed. Relationships between angles in the correct pyramid are established.

Keywords: triangle area, rectangular triangle, mutually perpendicular median, correct pyramid.

Постановка проблеми. Освітньо-кваліфікаційна характеристика бакалавра передбачає готовність вчителя у процесі своєї професійної діяльності виконувати завдання типу: постановка математичної задачі, вибір, використання алгоритмів, методів, прийомів та способів розв'язування математичних задач, а серед умінь – уміння обрати об'єкт та предмет дослідження, визначити мету дослідження та його основні завдання, вміти аналізувати відомі методи, способи, прийоми, засоби та їх придатність до розв'язування проблеми. Зрозуміло, що така готовність або, скориставшись спортивною термінологією, «утримання форми» забезпечується систематичним виконанням учителем завдань такого типу у процесі самоосвіти [1]. Причому такі завдання мають вирізнятися як за характером так і за місцем (маємо на увазі розділ математики і необхідний понятійний та операційний апарат) його виконання.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Фактично на всіх етапах навчання участь студентів, а після і вчителів у постановці задач досить невелика, щоб не сказати жалюгідна. Адже більшість задач систематизована у вигляді збірників або ж присутні у посібниках теоретичного характеру, пов'язані між собою тематично і призначені для закріплення теоретичного матеріалу або ж ілюстрації певних методів і прийомів з метою закріплення навичок у їх застосуваннях.

Зробити задачу засобом формування умінь визначити мету дослідження та його основні завдання можна, якщо ставити у ній мету, залишаючи невизначеними вхідні дані.

Як результат, конкретизація таких даних приводить до постановки конкретних задач, а варіація ними дає можливість формувати банк (цикл) задач.

Мета статті – проаналізувати постановку комплексних задач на рівні шкільного курсу математики та здійснити комплексний аналіз властивостей певної фігури.

Виклад основного матеріалу. Постановка комплексних задач на рівні шкільного курсу математики I⁰. Знаходження площі трикутника.

Вихідні дані невизначені. Цільова мета – визначення площі трикутника.

Якщо a, b, c сторони трикутника, α, β, γ – протилежні їм кути, h_a, h_b, h_c проведені до них, p – півпериметр трикутника, і, нарешті, S – площа трикутника, то, конкретизуючи дані, ми отримуємо три основні задачі розв'язки яких є відомі формули для знаходження площі трикутника [2]:

$$1. \quad S = \frac{1}{2}ah_a; \quad 2. \quad S = \frac{1}{2}ab \sin \gamma; \quad 3. \quad S = \sqrt{p(p-a)(p-b)(p-c)};$$

Два основні метричні співвідношення, які пов'язують сторони і кути трикутника

$$a^2 = b^2 + c^2 - 2bc \cos \alpha \quad (\text{теорема косинусів}),$$

$$\frac{a}{\sin \alpha} = \frac{b}{\sin \beta} = \frac{c}{\sin \gamma} \quad (\text{теорема синусів}),$$

дають можливість знайти площу трикутника у тому випадку, коли задані дві сторони і кут, який не лежить між ними, або ж коли задано сторону і два кути трикутника.

Розв'язки цих задач мають вигляд

$$4. S = \frac{1}{2} ab \sin\left(\alpha + \arcsin \frac{b \sin \alpha}{a}\right); \quad 5. S = \frac{1}{2} a^2 \frac{\sin \beta \sin \gamma}{\sin(\beta + \gamma)}.$$

Нехай задано сторону a (будемо вважати її основою), кут β при цій основі і а) суму двох інших сторін l , б) різницю інших сторін m .

а) Якщо у трикутнику ABC $BC = a$, $\angle B = \beta$, $AB + AC = l$ (рис. 1), то, продовживши сторону BA і відклавши на продовженні від точки A $AD = AC$, дістанемо, що $BD = l$ і трикутник ADC рівнобедрений. Позначивши $DC = k$, $\angle ADC = \delta$, маємо

$$6. S = \frac{1}{2} a^2 \frac{\sin \beta \sin(\beta + 2\delta)}{\sin 2\delta}, \quad \text{де} \quad \delta = \arcsin \frac{a \sin \beta}{k}, \quad k^2 = a^2 + l^2 - 2al \cos \beta$$

$$S = \frac{1}{2} a^2 \frac{\sin \beta \cos \frac{\beta - \delta}{2}}{\cos \frac{\beta + \delta}{2}},$$

б) 7.

$$\delta = \arcsin \frac{a \sin \beta}{k}, \quad k^2 = a^2 + m^2 - 2am \cos \beta$$

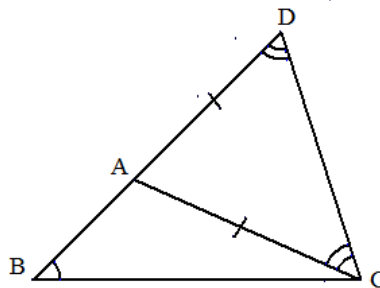


Рис. 1.

В останніх двох випадках можна ставити оптимальні задачі (при якому a трикутник з основою a і сумою двох інших сторін матиме найбільшу площу).

Будемо вважати заданими основу a , кут α протилежний до основи і а) суму двох інших сторін l , б) різницю інших сторін m .

Розв'язання. а) Якщо у трикутнику ABC $BC = a$, $\angle A = \alpha$, $AB + AC = l$ (рис. 2), то, продовживши сторону AC і відклавши на продовженні від точки A $AD = AB$, дістанемо, що $\triangle ADB$ рівнобедрений. Позначивши

$\angle ADC = \delta$ і врахувавши, що $\angle ADB = \angle ABD = \frac{\alpha}{2}$, маємо

$$8. S = \frac{1}{2} a^2 \frac{\sin\left(\frac{\alpha}{2} + \delta\right) \sin\left(\delta - \frac{\alpha}{2}\right)}{\sin \alpha}, \quad \text{де} \quad \delta = \arcsin\left(\frac{l}{a} \sin \frac{\alpha}{2}\right).$$

б) Провівши відповідні міркування, неважко показати, що

$$9. S = -\frac{1}{2} a^2 \frac{\sin(2\alpha + \delta) \cos\left(\frac{\alpha}{2} - \delta\right)}{\cos \frac{5\alpha}{2}}, \quad \text{де} \quad \delta = \arcsin\left(\frac{m}{a} \sin 2\alpha\right).$$

Зауваження. Звертаємо увагу на знак «-» у формулі 9.

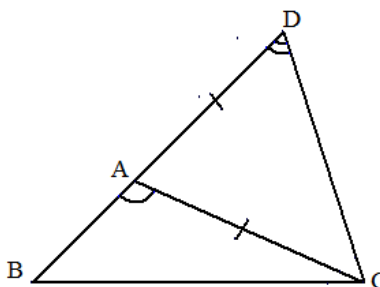


Рис. 2.

Далі можна йти двома шляхами або включати у вихідні дані основні відрізки, пов'язані з трикутником (медіана, висота, бісектриси, радіуси вписаного і описаного кола), або ж обмежитись певним класом трикутників.

Для прикладу, знайти площу трикутника, якщо задано дві його сторони і а) висота, б) медіана, в) бісектриса, проведена до третьої сторони.

Очевидно, що в усіх трьох випадках досить знайти третю сторону. Отож, якщо задано сторони a і b або висота h , або медіана m , або бісектриса U проведені до третьої сторони, то

$$\text{а) } c = \sqrt{a^2 - h^2} + \sqrt{b^2 - h^2}; \text{ б) } c = \sqrt{2(a^2 + b^2 - m^2)}; \text{ в) } c = (a + b) \sqrt{1 - \frac{l^2}{ab}}.$$

Щодо другого шляху, для прикладу візьмемо прямокутний трикутник з катетами a і b , гіпотенузою c і висотою h_c (рис. 3). Скориставшись основними метричними співвідношеннями що пов'язують відрізки і кути у ньому

$a^2 + b^2 = c^2$, $h_c^2 = a_c b_c$, $a^2 = a_c c$, $b^2 = b_c c$, $a = c \sin \alpha$, $b = c \sin \beta$, маємо можливість сформулювати цілий цикл задач як :

Знайти площу прямокутного трикутника, у якого сума катетів дорівнює l , а висота, проведена до гіпотенузи

$$- h. \text{ Відповідь } S = \frac{1}{2} h (\sqrt{l^2 + h^2} - h)$$

Знайти площу прямокутного трикутника, у якого різниця катетів дорівнює d , а висота, проведена до

$$\text{гіпотенузи} - h. \text{ Відповідь } S = \frac{1}{2} h \sqrt{d^2 + 4h^2}.$$

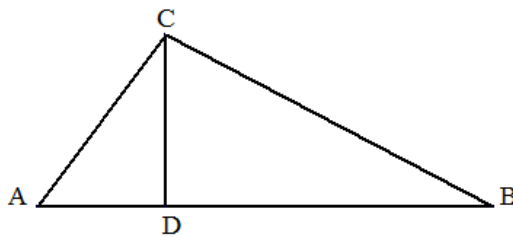


Рис. 3.

2°. Комплексний аналіз властивостей певної фігури.

Об'єкт дослідження Трикутник з двома взаємно перпендикулярними медіанами. *Мета дослідження.* Провести комплексний аналіз класу трикутників, характеристичною властивістю яких є перпендикулярність медіан; виявити інші характеристичні властивості цього класу. *Результат дослідження.* Банк задач.

Проблема 1. Чи існують такі трикутники?

Зрозуміло, що проблема існування розв'язується через доведення можливості побудувати (за допомогою циркуля і лінійки) трикутник за двома взаємно перпендикулярними медіанами, причому тут вона розв'язується позитивно. Справді, якщо взяти два взаємно перпендикулярні відрізки $AA_1 = m_a$, $BB_1 = m_b$, які перетинаються у

точці O , і такі, що $(AA_1, O) = (BB_1, O) = 2$, позначити $m = \frac{1}{3} m_a$, $n = \frac{1}{3} m_b$, то у вибраній (рис. 4) системі координат маємо $A(-2m, 0)$, $B(0, 2n)$, $A_1(m, 0)$, $B_1(0, -n)$.

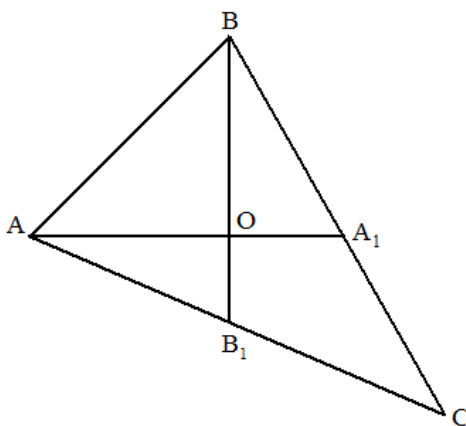


Рис. 4.

Точка M на прямій AB , така, що B_1 є серединою відрізка AM , має координати $M(2m, -2n)$. Такі ж координати має точка P на прямій BA_1 , така, що A_1 є серединою відрізка BP . Отже, прямі AB_1 і BA_1 перетинаються у точці C з координатами $(2m, -2n)$, і трикутник ABC шуканий.

Проблема 2. Виявити інші властивості, еквівалентні перпендикулярності медіан.

Неважко переконатись, що має місце такий ланцюжок тверджень

$$m_a \perp m_b \Rightarrow a^2 + b^2 = 5c^2 \Rightarrow S = \frac{2}{3} m_a m_b \Rightarrow m_c = \frac{3}{2} C \Rightarrow m_a^2 + m_b^2 = m_c^2 \Rightarrow m_a \perp m_b.$$

Це дає можливість сформулювати 20 задач. Далі знову можна сформулювати задачу з невизначеними даними, а саме коли елементами, крім кутового (перпендикулярність медіан), трикутник визначається, і шукати інші властивості еквівалентні характеристичній.

3°. Встановлення зв'язків між елементами певного математичного об'єкту.

Об'єкт дослідження. Правильна піраміда.

Мета дослідження. Встановлення зв'язків між кутами:

- кут нахилу бічного ребра до площини основи;
- кут нахилу бічної грані до площини основи;
- плоский кут при вершині піраміди;
- двогранний кут при бічному ребрі.

Проблема. Як саме через величину одного кута визначити величини всіх інших кутів?

Технологічний прийом. Позначивши через x довжину відрізка у правильній піраміді, який є спільним для прямокутного трикутника, одним із кутів якого є заданий кут, і для прямокутного трикутника, одним із кутів якого є кут, подання якого треба знайти, виразимо через x і функції даного кута іншу сторону у другому прямокутному трикутнику, і після цього знайдемо функцію шуканого кута.

Нехай маємо n -кутну піраміду (рис. 5). Позначимо $SO = x$ і розглянемо два прямокутні трикутники SOA_1 , і

$$SOB \text{ Маємо: } \begin{aligned} \operatorname{tg} \alpha &= \frac{x}{OA_1}, \quad OB = OA_1 \cos \frac{\pi}{n}, \quad \operatorname{tg} \beta = \frac{x}{OB} = \frac{x}{OA_1 \cos \frac{\pi}{n}}. \\ \operatorname{tg} \alpha &= \operatorname{tg} \beta \cos \frac{\pi}{n}. \end{aligned} \quad (1)$$

Позначивши $SA_1 = x$, розглянемо прямокутні трикутники OSA_1 і BSA_1 . Маємо: $\cos \alpha = \frac{OA_1}{x}$,

$$A_1B = OA_1 \sin \frac{\pi}{4}, \quad \sin \frac{\gamma}{2} = \frac{A_1B}{x} = \frac{OA_1}{x} \sin \frac{\pi}{4}.$$

$$\cos \alpha = \frac{\sin \frac{\gamma}{2}}{\sin \frac{\pi}{4}}. \quad (2)$$

Отже

Точно у такий саме спосіб отримуємо:

$$\sin \alpha = \operatorname{ctg} \frac{\delta}{2} \operatorname{ctg} \frac{\pi}{n} \quad (3)$$

$$\cos \beta = \operatorname{tg} \frac{\gamma}{2} \operatorname{ctg} \frac{\pi}{n} \quad (4), \quad \sin \beta \sin \frac{\pi}{4} = \cos \frac{\delta}{2} \quad (5), \quad \sin \frac{\gamma}{2} \sin \frac{\delta}{2} = \cos \frac{\pi}{4} \quad (6).$$

Перший цикл задач ми отримуємо, коли у правильній n -кутній піраміді задаємо сторону основи (бічне ребро, висоту, апофему) і кут нахилу бічного ребра до площини основи (кут нахилу бічної грані до площини основи, плоский кут при вершині, двогранний кут при бічному ребрі) і вимагаємо знайти об'єм (бічну поверхню, повну поверхню) піраміди.

Якщо обмежитись трикутною, чотирикутною і шестикутною пірамідами, то маємо можливість сформулювати 36 різних задач.

Другий цикл задач можна отримати, коли у правильній n -кутній піраміді задаємо сторону основи (бічне ребро, висоту, апофему), вважаємо, що пара певних головних кутів є рівною, і вимагаємо знайти об'єм (бічну поверхню, повну поверхню) піраміди.

Застереження. Рівняння (1) – (6) за прийнятої умови можуть і не мати розв'язків. Для прикладу, для трикутної піраміди рівності (1) – (6) наберуть вигляду

$$\operatorname{tg} \alpha = \frac{1}{2} \operatorname{tg} \beta \quad (1'), \quad \cos \alpha = \frac{2}{\sqrt{3}} \sin \frac{\gamma}{2} \quad (2'), \quad \sin \alpha = \frac{1}{\sqrt{3}} \operatorname{ctg} \frac{\delta}{2} \quad (3'),$$

$$\cos \beta = \frac{1}{\sqrt{3}} \operatorname{tg} \frac{\gamma}{2} \quad (4'), \quad \sin \beta = \frac{2}{\sqrt{3}} \cos \frac{\delta}{2} \quad (5'), \quad \cos \frac{\gamma}{2} \sin \frac{\delta}{2} = \frac{1}{2} \quad (6').$$

Очевидно, що у трикутній піраміді $0 < \alpha < \frac{\pi}{2}$, $0 < \beta < \frac{\pi}{2}$, $0 < \gamma < \frac{3\pi}{2}$, $\frac{\pi}{3} < \alpha < \pi$. А отже, хоча при $\alpha = \beta$

перше рівняння має розв'язки, однак жоден з них не задовольняє $0 < \alpha < \frac{\pi}{2}$. У випадках

$\alpha = \gamma$, $\alpha = \delta$, $\beta = \delta$, $\gamma = \delta$, маємо відповідно $\alpha = 2 \arcsin \frac{\sqrt{7}-1}{2\sqrt{3}}$, $\alpha = 2 \arcsin \frac{1}{\sqrt{12}}$.

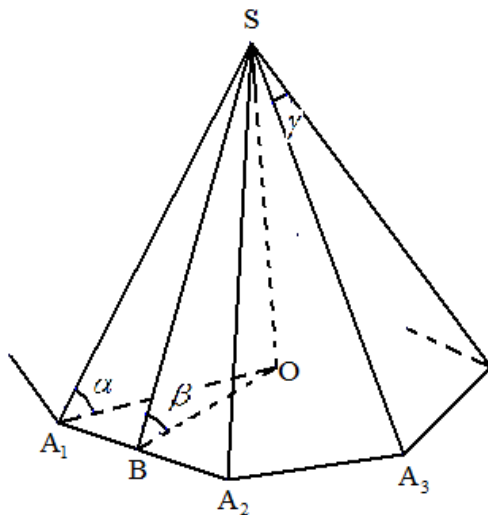


Рис. 5.

Висновки. Проаналізувавши постановку комплексних задач на знаходження площі трикутника, показали вигляд їхніх загальних розв'язків. Провівши комплексний аналіз класу трикутників, характерною властивістю яких є перпендикулярність медіан, виявили характерні властивості цього класу.

Дослідивши правильну n -кутну піраміду встановили зв'язки між кутами: кутом нахилу бічного ребра до площини основи, кутом нахилу бічної грані до площини основи, плоским кутом при вершині піраміди та двогранним кутом при бічному ребрі.

Список використаних джерел:

1. Вотякова, Л. А. До питання створення освітнього середовища, що забезпечує методологічну підготовку учителя математики / Л. А. Вотякова // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. – К. ; Вінниця, 2008. – Вип. 16. – С. 332-340.
2. Мерзляк А. Г. Геометрія 9 клас / А. Г. Мерзляк, В. Б. Полонський, М. С. Якір. – Харків: «Гімназія», 2009. – 272 с.
3. Слєпкань З. І. Методика навчання математики : Підручник. – 2 вид. допов. і перероб. / З. І. Слєпкань. К. : Вища шк., 2006. 582 с.
4. Томусяк А.А., Шунда Н.М. Математика. Навчально-дослідна робота студентів. – ВДПУ, 1990. – 98 с.

Л.Е. Габрійчук, Вінниця, Україна / L. Habriichuk, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: LiudmylaHabriichuk@gmail.com
Л.В. Тульчак, Вінниця, Україна / L. Tulchak, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: milatvin@ukr.net

ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Анотація. У представлений статті розглянуто переваги і недоліки викладання іноземних мов з використанням нових мультимедійних технологій, передумови для успішного використання мультимедійних засобів у викладанні іноземних мов, розвиток комп'ютерних мов та деякі аспекти мультимедійних презентацій. Використання Інтернету пропонує великий потенціал для освітнього процесу, зокрема у вивченні іноземної мови. Мультимедійні технології пропонують велику кількість методів викладання мови, які роблять навчання цікавішим та продуктивнішим, оскільки вони мають можливість захопити студентів вивчати мови. Це дуже важливо саме зараз, коли мотивації вивчення іноземних мов приділяють велику увагу.

Слід зазначити, що у цьому процесі, комп'ютер відіграє ключову роль, тобто такі спеціалізовані засоби як браузер, текстовий процесор і програмне забезпечення є особливо важливими. Аудіо і візуальні ефекти допомагають трансформувати рутинне вивчення іноземної мови в потужну культивування і вивчати мову набагато швидше і ефективніше.

Але розвиток комп'ютерів може зробити викладача повністю залежним від технологій і він не зможе відігравати основну роль помічника у вивченні іноземної мови. Тому викладачі повинні розуміти, що мультимедійні технології слід використовувати лише як додатковий інструмент.

Взаємодія між студентами і викладачем не повинна зникати. Якщо студенти сприйматимуть тільки зображення і фантазії, показані на екрані, їх абстрактне мислення буде обмежене, а логічне мислення пропаде.

Ключові слова: перевага, недолік, мультимедійні технології, викладати, вивчати, іноземна мова, комп'ютер, взаємодія, додатковий інструмент, комунікативна компетентність.

THE IMPLEMENTATION OF MULTIMEDIA WHILE TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Annotation. The submitted paper deals with some advantages and disadvantages in foreign language education with implementation of new multimedia technologies, some prerequisites for successful using of new media in foreign teaching, the development of computer language learning and some aspects of multimedia presentations. The using of Internet carries great potential for educational process, specifically second language education. Multimedia technology provides many options of teaching making teaching interesting and productive, because it has capability to attract the language learners. At present great attention is concentrated on the issues of motivation in foreign language learning.

It should be noted that computers play the central role in this process, e.g. such computer applications as a browser, a word processor and software are very important. Audio and visual effects help transform learning into capacity cultivation and learn the language more quickly and effectively.

Nevertheless, the computer development may also turn the teachers into slaves of the multimedia technology and they will not be able to play the key role as a facilitator in foreign language learning. That is why teachers should understand that this technology has to be used as a supplementary instrument.

The interaction between a teacher and students should not be missed. If students only perceive the images and imaginations shown on the screen, their abstract thinking could be restricted and logical thinking could fade away.

Keywords: advantage, disadvantage, multimedia technologies, to teach, to learn, foreign language, computer, interaction, supplementary instrument, communicative competence.

Постановка проблеми. З поширенням англійської мови в усьому світі, вона стає важливим засобом комунікації між людьми різних культур і мов. В даний час, роль і статус англійської мови вище, ніж коли-небудь. Для останнього десятиліття дуже характерним є використання комп'ютерної техніки в навчанні і вивченні іноземних мов. Комп'ютери пропонують широкий спектр можливостей, а з появою платформ програмного забезпечення і потужних процесорів, можливості поповнилися мультимедійними засобами навчання. Техніка перетворилася в один з найважливіших аспектів життя суспільства, що допомагає студентам зрозуміти картину світу ширше. Отож не дивно що ця технологія успішно зарекомендувала себе як альтернатива традиційному викладанню мови. Зараз багато уваги приділяють питанням мотивації при навчанні іноземним мовам та успішному оволодінню ними. Вибір навчальних матеріалів, методики і відповідних мультимедійних засобів розширюють можливості викладача у процесі викладання іноземної мови. Універсальні комп'ютерні програми, такі як текстовий процесор, браузер, програма для створення презентацій, і спеціальні програми для комп'ютерного навчання мовам, і, звичайно ж, Інтернет включені в термін «нові медіа».

Аналіз попередніх досліджень. Питанням впровадження Інтернету та мультимедійних технологій у процес викладання іноземних мов займалися такі американські вчені і педагоги як Р. Блейк, Д. Чан, В. Девіс та інші ще в 90-х роках минулого століття. Вони вказували на те, що комп'ютери і якісне програмне забезпечення можуть запропонувати ще один стимул вивчення іноземної мови. Інтерактивні та мультимедійні можливості комп'ютера

роблять його привабливим засобом навчання. Програмне забезпечення може містити звук, графіку, відео і анімацію. Комп'ютери здатні надати безпосередній зворотній зв'язок між студентами і викладачем. Отже, прогресивні педагоги продовжують пошук новітніх підходів дистанційного навчання іноземних мов, розробляють загальні положення концепції дистанційного навчання іноземних мов у вищих закладах. Значна кількість е-засобів навчання є багатофункціональними. Це електронні підручники та посібники, які містять систематизований навчальний матеріал відповідно до вимог програм викладання іноземної мови. Електронні підручники є засобом навчання в педагогічній системі дистанційного навчання, що містить елементи, властиві будь-якій дидактичній системі. На жаль, зараз електронні підручники більшою мірою є додатковим засобом при організації навчального процесу в межах традиційної освітньої системи. Однак з часом їх функції будуть спеціалізуватися у зв'язку з розвитком методів дистанційного навчання, що безумовно призведе до впровадження нових технологій навчання. Електронні підручники та електронні навчальні посібники повинні розроблятися на високому науковому та методичному рівні. Відповідно, вони повинні забезпечувати студентів необхідним для них обсягом інформації, а також сприяти формуванню відповідного рівня вищезгаданих вмінь та навичок для певного етапу навчання. Електронні засоби навчання повинні забезпечувати неперервність і повноту певного дидактичного циклу процесу навчання за умови здійснення інтерактивного зворотного зв'язку як зовнішнього, так і внутрішнього [8].

Метою даної статті є дослідити переваги і недоліки у вивченні і викладанні іноземної мови з використанням мультимедійних засобів. Використання Інтернету дає великий потенціал для освітнього процесу, зокрема у вивченні іноземних мов. Інтерактивний зв'язок з носіями мови сприяє розвитку таких навичок як запит інформації та обговорення різноманітних ситуацій, а також піднімає навички мислення на вищий рівень і вчить грамотності.

Виклад основного матеріалу. Мультимедійні технології пропонують чисельні переваги в навчанні іноземним мовам. Вони

- розвивають комунікативні компетенції студентів;
- підвищують ефективність викладання;
- забезпечують швидший доступ до дидактичних матеріалів;
- розвивають всі мовленнєві уміння – читання, говоріння, аудіювання та письмо;
- розширюють знання студентів про культуру англійської мови;
- посилюють взаємодію між студентами і викладачем;
- створюють інтерактивне, автентичне середовище;
- забезпечують прямий зворотній зв'язок;
- пропонують можливості для викладання мови за межами аудиторних кімнат [1].

Важко досягти мети навчання іноземної мови в рамках лише традиційного навчання, тому що воно перешкоджає здатності студентів розуміти структуру, зміст і функцію мови. Такі методи навчання роблять студента пасивним одержувачем знань. Але тепер мультимедійні технології допомагають інтегрувати викладання та навчання, забезпечують більше стимулів до навчання і дають студентам більше конкурентоспроможності на робочому місці. Мультимедійні технології також підвищують педагогічну майстерність викладача.

Мультимедійні технології виходять за рамки часу і простору, і створюють більш реальні умови для викладання мови. Існує ґрунтовна причина для їх використання. Вони допомагають як викладачам, так і студентам. Мультимедійні технології дозволяють уникнути монотонності викладання в традиційних умовах. Цей метод робить спілкування в аудиторії жвавим і цікавим, мотивує студентів взяти участь в навчальному процесі. Викладання іноземної мови є ефективнішим, коли воно реалізується за допомогою практичного, змістовного контексту. Викладач відіграє роль наставника – його підтримка полягає у заохоченні до співпраці та стимулюванні творчого мислення студентів. Проте викладачам, які використовують нові мультимедійні технології, необхідно приділяти особливу увагу індивідуальним проблемам студентів, ретельно вибирати мультимедійні засоби, розробляти ефективні методи. Інформація, елемент мультимедійних технологій, може мати характер статичного або динамічного зображення, звука, музики, тощо. Таким чином, ряд факторів, що впливають на освітній процес, є доволі великим [1].

Мультимедійні технології заохочують студентів позитивно мислити і розвивають комунікаційну майстерність у вивченні мови, стимулюють ініціативу і економлять аудиторний час, щоб надати більше інформації студентам. Це покращує традиційну модель навчання. Викладачам більше не потрібно примушувати студентів отримувати інформацію пасивно. Викладання зосереджено на студентах, що і є одним із головних принципів навчання іноземним мовам.

Проте слід згадати і про ряд недоліків використання мультимедійних технологій у викладанні іноземної мови. Коли лінії інтернету перевантажені багатьма користувачами, витрачається багато часу, щоб отримати доступ до інформації або браузера, чи мережі. Технічні проблеми інтернет-мережі також можуть завдати клопоту. Слід пам'ятати, що вправне використання мультимедійних технологій, вимагає певних навичок та знань як від викладача, так і від студентів. Необхідно враховувати рівень знань іноземної мови студентами, їх сильні і слабкі сторони. Деякі мультимедійні навчальні посібники не завжди дотримуються основних дидактичних психолого-педагогічних принципів викладання іноземної мови. Пропозиція навчально-методичних посібників для підготовки вчителів іноземної мови істотно обмежена. Також доцільно згадати про такі недоліки, як:

- брак зв'язку між викладачем та студентами;
- брак викладання у реальному часі;
- втрата студентами логічного мислення;
- коштотратний метод проведення занять;
- брак кваліфікованих розробників навчальних програм, в яких використовуються мультимедійні технології.

Викладачі повинні розуміти, що мультимедійні технології слід використовувати як додатковий інструмент, а не цільовий. Електронна комунікація в межах аудиторії може розглядатися як штучний заміник спілкування. Не слід забувати про ряд переваг традиційного навчання. Викладачам слід вчити студентів як вимовляти певні слова, будувати речення, поліпшувати мовленнєві моделі. Викладання мови потребує багато дискусій, які формуються через питання та відповіді. З використанням мультимедійних технологій пропадає безпосередній зворотній зв'язок між студентом і викладачем, ігнорується спонтанність студентського мислення, зміцнення потенціалу навчання і рішення проблем. Викладачі можуть поліпшити навички студентів аудіювати, говорити, читати і писати. Таким чином, якщо студенти тільки сприймають зображення і образи, що відображаються на екрані, їх абстрактне мислення буде обмежене, а логічне мислення буде згасати. Використання мультимедійних технологій у викладанні англійської мови є коштотратним методом проведення занять. Це вимагає від керівництва університету фінансувань в цю галузь, а саме витрати на:

- апаратні засоби;
- програмне забезпечення;
- кадрове і навчальне забезпечення лабораторій під'єднаних до комунікаційних мереж;
- технічне обслуговування таких лабораторій.

Інноваційні технології значно збагачують і урізноманітнюють викладання іноземних мов. Замість монотонної роботи приходить інтелектуальний творчий пошук, під час якого формується новий тип особистості – активної, цілеспрямованої, зосередженої на постійній самоосвіті і розвитку. Їх застосування може значно поліпшити ситуацію у викладанні іноземних мов. Сприйняття інформації на мультимедійній основі безпосередньо вплине і на її збереження, так як зорові, слухові та комунікативні методи сприйняття одночасно активно беруть участь в роботі. Ці технології сприяють створенню більш приємної і сприятливої атмосфери в аудиторії, роблять навчання стимулюючим і приємним, підвищують рівень привабливості завдань, забезпечують студентів досвідом регулярного успіху.

Але викладачі іноземної мови повинні розпізнавати індивідуальні проблеми студентів у навчанні мови, робити ретельний вибір щодо використання ЗМІ, перевіряти істинність змісту запропонованої інформації, використовувати програмне забезпечення впевнено і грамотно.

Викладач повинен відігравати провідну роль у викладанні і використовувати класну дошку для запису питань, які ставлять студенти. Зображення текстів не стимулює студентів думати. Викладач повинен заохочувати студентів використовувати свій власний розум і намагатися говорити більше. Мультимедійні технології є джерелом страхів і невпевненості для багатьох викладачів. Щоб поліпшити ситуацію і допомогти викладачам іноземних мов ближче познайомитися з мультимедійними технологіями, пропонується наступне:

- викладачі повинні відігравати провідну роль у викладанні;
- викладачам не слід розглядати екран комп'ютера як класну дошку;
- викладачі повинні спонукати студентів використовувати свої власні думки і говорити більше;
- викладачам слід використовувати всі можливі навчальні засоби та методи;
- викладачі не повинні надмірно використовувати мультимедійні технології.

Висновки. Основна мета використання мультимедійних технологій у викладанні мови – сприяти мотивації і зацікавленості студентів вивчати мови. Викладач повинен підтримувати комунікативну компетентність студентів через мультимедійні технології, а використання таких технологій в свою чергу може поліпшити мислення студентів. Вони дозволяють викладачам прискорити мотивацію у вивченні іноземної мови, комплексно сприймати передачу інформації між студентами і викладачем, поліпшити інтерактивність навчання, швидкий зворотній зв'язок, можливість вибирати темп навчання для студентів з різною успішністю. Але викладачі не повинні зловживати технологією, їм самим слід активно приймати участь в роботі аудиторії. Викладач повинен поліпшувати розумові процеси і вчити висловлювати те, чого студенти навчилися.

Список використаних джерел:

1. Habriichuk L. E. Foreign Language Education and Internet – Advantages and Disadvantages. / L. E. Habriichuk, L. V. Tulchak. // Матеріали XLVI Науково-технічної конференції ВНТУ, Вінниця, 15-17 березня 2017 р. – Електронні текстові дані. – 2017. – Режим доступу : <https://conferences.vntu.edu.ua/index.php/all-hum/all-hum-2017/schedConf/presentations>.
2. Jančovičová L'udmila. Educational Alternatives. / L. Jančovičová. // Journal of International Scientific Publications. – Volume 12. – 2014.
3. Motteram Gary. Introduction. Innovations in Learning Technologies for English Language Teaching. / Ed. G. Motteram. – London : The British Council, 2013.

4. Pun Min. Crossing the Border. / M. Pun. // International Journal of Interdisciplinary Studies. – Volume 1. – Number 1. – 15 December 2013.
5. Samuels Harry. 20th-Century Humanism and 21st-Century Technology: A Match Made in Cyberspace. / H. Samuels // English Teaching Forum, 2013.
- Technology and English Language Teaching in Brazil. / [R. Ying, M. Warschauer, S. Lind, L. Jennewine]. – Letras & Letras, Uberlandia, 2009. 6.
7. Warschauer Mark. Technology and Second Language Teaching. Handbook of Undergraduate Second Language Education. / M. Warschauer, C. Meskill. – New Jersey : Lawrence Erlbaum, 2000.
8. Абрамович Г. В. / Перспективи дистанційної освіти в рамках сучасної моделі навчання іншомовного спілкування / Г.В. Абрамович, Л.Е. Габрійчук, Л.В. Тульчак // Матеріали Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції «Інформаційні технології та безпека інформаційно-комунікаційних систем», 12-19 березня, 2012 р. – м. Вінниця.

УДК 378.147

Р.М. Горбатюк, О.І. Потапчук, Тернопіль, Україна
R. Gorbatyuk, O. Potapchuk, Ternopil, Ukraine

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІЧНИХ ФАХІВЦІВ ЗАСОБАМИ МОБІЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. У статті розглядаються можливості ефективного впровадження сучасних засобів мобільних технологій в навчальний процес підготовки майбутніх педагогічних фахівців. Відзначається, що незважаючи на широке поширення і доступність мобільних пристроїв серед студентів, мобільне навчання не достатньо досліджено. Обґрунтовано напрями впровадження технологій і засобів мобільного навчання в сучасній освіті, які забезпечують ефективність навчально-виховного процесу, підготовку молодих фахівців до діяльності в інформаційному суспільстві.

Ключові слова: педагогічні фахівці, мобільні технології, мобільне навчання, методи і засоби навчання, готовності до професійної діяльності.

MODERN TECHNOLOGIES FOR FORMATION OF READINESS PROFESSIONAL ACTIVITIES FUTURE ENGINEERS-TEACHERS IN THE FIELD OF COMPUTER TECHNOLOGY

Annotation. The article deals with the possibilities of effective implementation of modern mobile technologies training in the training of future teachers. It is noted that despite the widespread availability of mobile devices and for students, mobile learning is not sufficiently investigated. The ways and means of implementing technology mobile learning in modern education, to ensure the effectiveness of the educational process, training young professionals to work in the information society.

Keywords: teacher, mobile technologies, mobile learning, methods and training, readiness for professional activities.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Сучасний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) розкриває широкі можливості їх застосування в освіті. Це започаткувало нову форму навчального процесу, яка отримала назву – електронне навчання (E-learning), яке сьогодні динамічно розвивається, використовуючи різноманітні спеціальні програмно-інструментальні платформи.

Рівень розвитку сучасних мобільних ІКТ відкриває перспективи надання майбутнім фахівцям нових можливостей у сфері освіти, що позначаються терміном «мобільне навчання» (M-learning), яке є однією з активних форм E-learning та все більше набуває популярності в системі сучасної освіти. M-learning поширюється завдяки розвитку технології мобільного зв'язку, що базується на застосуванні мережі Інтернет, і в майбутньому може стати потужним засобом підвищення успішності навчання на всіх етапах становлення особистості – від загальноосвітньої до вищої освіти [4]. Якщо електронне навчання ґрунтується на можливостях студентів навчатися віддалено від навчального закладу, то мобільні технології забезпечують можливість навчатися навчатися в будь-якому місці і в будь-який час, забезпечуючи безперервність і максимальну гнучкість зазначеного процесу. Дана перевага є визначальною на ринку освітніх послуг, особливо у сфері другої вищої і додаткової професійної освіти [1].

Потужність сучасних засобів мобільного зв'язку сьогодні перевершує потужність комп'ютерів початку 90-х рр. Результати проведених досліджень 2015 року дають підстави стверджувати, що власники мобільних пристроїв активно використовують такі їх функції, зокрема: спілкування в соціальних мережах (88%), фотографування (85%), використання поштової скриньки (49%), перегляд відео в мережі Інтернет (41%), створення текстових документів у форматі Word (23%), спілкування у чатах (21%) [3].

Такий підхід став поштовхом до подальших змін у вищій освіті: використання нових підходів до подання теоретичного матеріалу, проведення практичних і лабораторних занять; розвиток самостійної та індивідуальної

роботи студентів; використання сучасних методів і прийомів роботи викладачів; зміни методів контролю роботи та оцінювання знань студентів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій свідчить про те, що питання впровадження ІКТ, зокрема технологій і засобів мобільного навчання, які забезпечують ефективність навчально-виховного процесу, підготовку молодих фахівців до діяльності в інформаційному суспільстві залишається актуальним. Оскільки комп'ютери та мережа Інтернет є необхідним освітнім інструментарієм, а мобільні технології стають більш портативними і доступними, то це призводить до популяризації та застосування M-learning серед сучасних студентів. Проте цей процес є здебільшого стихійним і не систематизованим, а застосування мобільних технологій на основі M-learning потребує детального аналізу та систематизації [2].

Низку праць присвячено обґрунтуванню змісту професійної діяльності інженера-педагога (Н. Брюханова, В. Кабак, О. Коваленко, Л. Тархан), проблемі застосування інформаційних технологій у навчальному процесі (К. Акуленко, А. Ашеро, І. Бендера, Р. Горбатюк, Є. Громов, В. Клочко, О. Потапчук, П. Стефаненко, В. Хоменко), методичним аспектам інформатизації освіти (В. Биков, І. Булах, М. Жалдак, Є. Лубіна, С. Семеріков, Ю. Триус, О. Щербак) та ін.

Проблеми професійної підготовки фахівців у досліджуваному форматі приділяють увагу закордонні дослідники (Е. Зеер, Є. Нероба, А. Сейтешев, D. Parsons та ін.) Науковець Т. Андерсон розробив теоретико-методичні засади електронного навчання; М. Шарплз і Дж. Еттевел вивчали вплив мобільних засобів на процес навчання; М. Рагус розробив австралійський державний стандарт мобільного навчання; Дж. Тракслер розглядав перспективи розвитку мобільного навчання.

Незважаючи на значний інтерес до проблеми застосування мобільних технологій в процесі формування готовності майбутніх фахівців педагогічного спрямування до професійної діяльності, дотепер вона залишається недостатньо дослідженою, а її професійна і практична складові в умовах євроінтеграційних процесів потребують кардинальних змін.

Метою статті є аналіз сучасного рівня розвитку мобільних технологій, можливості і перспективи їх впровадження у процес формування готовності до професійної діяльності майбутніх педагогічних фахівців у ВНЗ.

Виклад основного матеріалу. Нині можливість навчатися будь-де і будь-коли є загальною тенденцією життя людини в інформаційному суспільстві. Така можливість забезпечується за допомогою технологій мобільного навчання – нових технологій навчання, що базуються на інтенсивному застосуванні сучасних мобільних засобів зв'язку і технологій. Мобільні технології навчання тісно пов'язані з навчальною мобільністю в тому розумінні, що студенти мають можливість брати участь в освітніх заходах без обмежень у часі та просторі. Тому провідні науковці України (В. Биков, Р. Горбатюк, Ю. Тулашвілі, В. Хоменко та ін.), спираючись на досвід закордонних університетів, приділяють належну увагу використанню у навчальному процесі мобільних технологій.

З позиції С. Семерікова, «мобільне навчання може бути визначене як підхід до навчання, при якому на основі мобільних електронних пристроїв створюється мобільне освітнє середовище, де студенти можуть використовувати їх в якості засобу доступу до навчальних матеріалів, що містяться в Інтернеті, будь-де та будь-коли» [6, с. 119].

У порівнянні з іншими видами навчання (дистанційним, електронним) мобільне навчання відкриває суб'єктам навчання більшу можливість мобільності – вищу інтерактивність, свободу руху, кількість технічних засобів для навчання, основними з яких є нетбуки, планшетні ПК (Tablet PC), персональні цифрові помічники (PDA), аудіопрогравачі для запису та прослуховування лекцій, електронні книжки, мобільні телефони, смартфони, кишенькові ПК (КПК) тощо.

Мобільне навчання співвідноситься з дистанційним та електронним навчанням. Якщо останні два поняття розуміти як окремі, то мобільне навчання має спільні риси з електронним навчанням у питаннях використання «мобільних пристроїв» і бездротових мереж, а з дистанційним навчанням поєднується тим, що здійснюється у будь-який час, будь-де, причому в навчальному процесі обов'язково має місце взаємодія викладача і студентів. Якщо ці поняття ототожнювати, то мобільне навчання буде одним із підвидів дистанційного навчання або e-learning.

Враховуючи різні трактування поняття «мобільне навчання», робимо висновок, що мобільним можна називати навчання, коли студент має мобільний доступ до освітніх ресурсів, може взаємодіяти з викладачем і колегами, а також є різновидом дистанційного навчання з використанням засобів мобільних технологій.

Використання засобів мобільних технологій (рис. 1) разом із бездротовими мережами дозволяє вести мову про мобільне навчання. Завдяки цьому виникає можливість викладати і навчатися в будь-якому місці за межами навчальної аудиторії.

Враховавши особливості професійної діяльності педагогів, вважаємо, що застосування таких моделей мобільного навчання як on-line і off-line буде ефективним у навчальному процесі підготовки таких фахівців.

В основі моделі On-line (мережеве) навчання є використання засобів мобільних технологій, що мають доступ до мережі Інтернет. У межах on-line навчання доступ до навчального контенту здійснюється через сайт ВНЗ і додаткового використання сайтів у мережі Інтернет. Наприклад, під час вивчення дисципліни «Перспективні мови Web-розробок» студенти мають доступ до навчальних матеріалів на сторінці електронного навчально-

методичного комплексу цієї дисципліни (<http://elr.tnpu.edu.ua/course/view.php?id=1396>) і для поглибленого вивчення можуть скористатись комплексом додаткових посилань на сторінки сайтів, де є викладено навчальний матеріал, який може бути корисним під час виконання практичних та індивідуальних завдань (<http://victoria.lviv.ua/html/wp/lecture.html>, <http://ualib.ho.com.ua>).

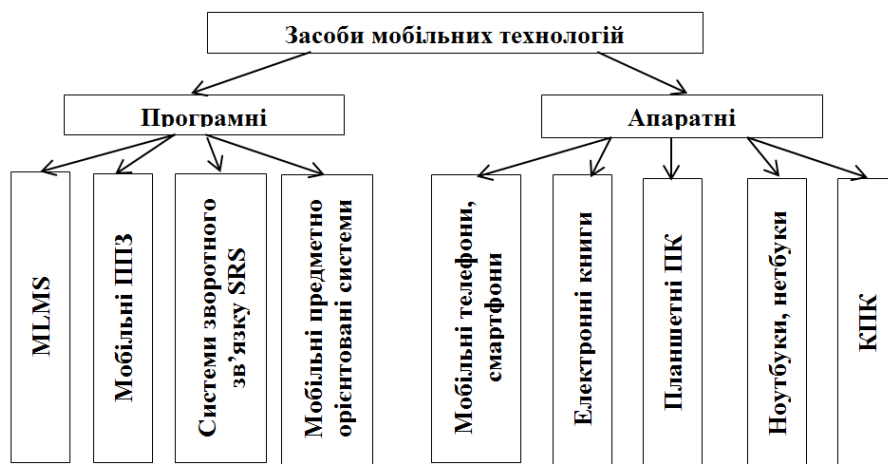


Рис. 1. Засоби мобільних технологій

В процесі навчальної діяльності майбутні фахівці мають можливість знайомитися з інформацією, спілкуватися на форумах, проходити тестування, коментувати навчальний матеріал, розміщувати власний матеріал та інші корисні для навчального процесу дії. Так, у багатьох пристроях мобільних технологій вбудовано клієнти сервісів twitter, Facebook, uTalk та ін. Операційна система Android, яка встановлюється на майже усіх пристроях мобільних технологій, оснащена соціальними сервісами Google: Gmail, Google groups, Google docs, Google +, Blogger тощо.

Застосувавши такі функціональні можливості сучасних апаратних пристроїв суб'єкти навчального процесу мають можливість коментувати інформацію інших учасників навчального процесу, спільно створювати документи, робити масове розсилання повідомлень тощо. Взаємодія у мережевій технології між студентами і викладачем може бути синхронною й асинхронною. Доступ до мережі Інтернет забезпечується за допомогою Wi-Fi, 3G та 4G покриття або GSM мереж.

Off-line (автономне) навчання полягає у використанні можливостей платформи апаратних засобів мобільних технологій для відтворення інформаційного матеріалу різного формату (текст, зображення, відео, фото, звук) з освітньою метою. Для цього використовуються автоматично встановлені на усіх пристроях мобільних технологій програвачі відео- і звукові файли, а також вільно поширювані пакети програм Microsoft Office, розроблені для мобільних платформ, переглядачі файлів *.pdf, *.txt, *.fb2 тощо.

Автономне навчання передбачає використання різноманітних програм: словників, калькуляторів, перекладачів, яким для коректної роботи не потрібна мережа Інтернет. У межах автономного навчання постійно створюються та оновлюються спеціально адаптовані електронні методичні рекомендації, посібники, розробляються тестові завдання для мобільних платформ, що використовуються з метою самоконтролю та самоосвіти студентів. Ці розробки відповідають робочим програмам навчальних дисциплін. Зазначимо, що розробка таких додатків – трудомісткий процес, проте ефективний.

Поєднання традиційної та мобільної моделей навчання (рис. 2) стимулюють студентів до самостійної роботи. Ефективність та якість підготовки майбутніх фахівців підвищується завдяки тому, що використання мобільних технологій забезпечує можливість розширення навчальних завдань, зокрема, професійного змісту і спільної діяльності викладачів та студентів на різних етапах вивчення навчальних дисциплін, створюючи умови для надання масового характеру індивідуальному навчанню.

На основі поєднання традиційної форми навчання та мобільного навчання у процесі підготовки майбутніх педагогічних фахівців виділимо такі особливості навчального процесу:

- 1) студенти використовують мобільні пристрої для навчання у випадках, коли вони не можуть скористатися комп'ютером;
- 2) застосування засобів мобільних технологій надає можливість студентам використовувати вільні проміжки часу для навчання;
- 3) можливість здійснювати спільну онлайн-роботу над груповими проектами, рівний доступ усіх учасників до навчання;
- 4) можливість виконання окремих дискретних у часі навчальних дій студентів;

5) організація вебінарів – це спосіб організації зустрічей онлайн, формат проведення семінарів, тренінгів та інших заходів за допомогою мережі Інтернет, для їх організації використовуються технології відео-конференції за допомогою таких сервісів як Viber, Skype, WatsAp та ін.

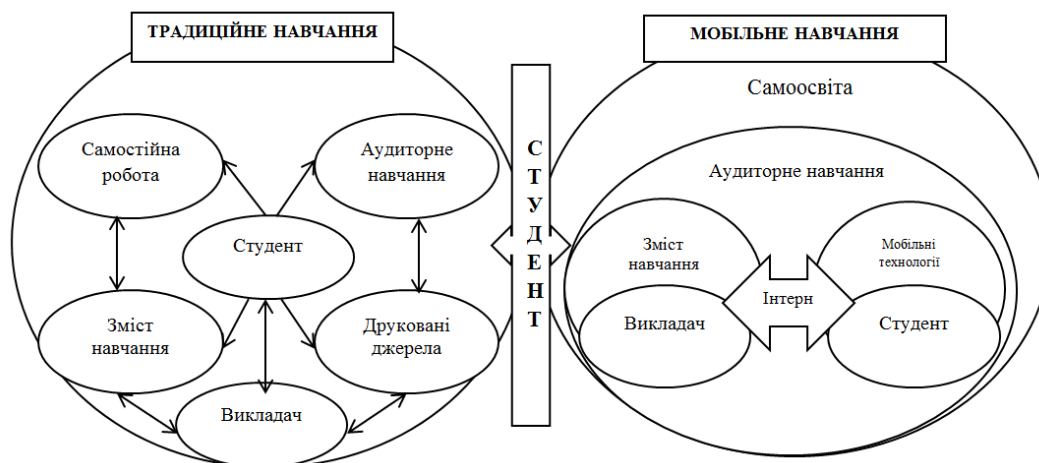


Рис. 2. Схема професійної підготовки майбутніх педагогічних фахівців

Організація мобільного навчання реалізує принципи відкритої освіти: гнучкість, модульність, незалежність від місця і часу, використання мобільних технологій. У мобільному навчанні на перше місце виходять такі дидактичні принципи як мультимедійність, інтерактивність, доступність. Поняття «мобільне» характеризує дві основні складові педагогічного процесу – доступ до навчальної інформації і форми реалізації навчальної інтеракції. Студенти мають миттєвий доступ до навчальних матеріалів і програм, навчальних ресурсів, можуть виконувати завдання, спілкуватися з викладачем у будь-який час і в будь-якому місці. Мобільне навчання здійснюється в інформаційно-освітньому середовищі, дидактичними властивостями якого є висока швидкість створення, обробки й передавання інформації, двосторонній характер комунікацій, можливість роботи з гіпертекстом і мультимедіа, відкритий доступ до інформаційних ресурсів.

Висновки за результатами дослідження, перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Проведений аналіз використання мобільних технологій в навчальному процесі засвідчив, що з розвитком функціональності смартфонів і планшетів з'являється усе більше можливостей для їх широкого застосування в якості технічних засобів навчання, в результаті чого розкриваються перспективи мобільного навчання як невід'ємного елемента навчально-виховного процесу в освітніх закладах України.

Проте слід розуміти, що ефективне впровадження мобільних технологій в навчальний процес залежить від того, як ними розпоряджатися. Вдало підібрані технології дозволять не лише спростити їх використання в навчальному процесі, але й економити на підтримці програмних продуктів. Крім того, для більш ефективного застосування мобільних технологій в навчальному процесі необхідна правова база, що регулюватиме сферу їх застосування у навчальних закладах. Тому, розкриті зміни у навчальному процесі ВНЗ України зумовлюють необхідність обґрунтованої стратегії впровадження мобільних технологій з урахуванням чинного законодавства.

Перспективами подальших досліджень є розробка методик застосування сучасних технологій мобільного навчання для підготовки майбутніх педагогів у ВНЗ України.

Список використаних джерел:

1. Горбатюк Р. М. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Р. М. Горбатюк. – Тернопіль, 2011. – 502 с.
2. Горбатюк Р. М. Інтенсифікація навчально-розвивальної діяльності студентів в системі мобільного навчання / Р. М. Горбатюк, Ю. Й. Тулашвілі // Професійна освіта: проблема і перспективи // збірник наукових праць. – Вип. 6. – Київ, 2014. – С. 83-87.
3. Куклев В. А. Становление системы мобильного обучения в открытом дистанционном образовании: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования». – В. О. Куклев. – Ульяновск, 2010. – 46 с.
4. Потапчук О. І. Модель підготовки майбутніх інженерів-педагогів до професійної діяльності в сучасних умовах інформатизації навчального процесу / О. І. Потапчук // Науковий вісник Чернівецького університету : зб. наук. праць. Сер. : Педагогіка та психологія. – 2015. – Вип. 766. – С. 164-169.
5. Потапчук О. І. Формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до професійної діяльності засобами інформаційно-комунікаційних технологій : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / О. І. Потапчук. – Тернопіль, 2016. – 272 с.
6. Семеріков С. О. Фундаменталізація навчання інформатичних дисциплін у вищій школі : [монографія] / С. О. Семеріков ; Науковий редактор М. І. Жалдак. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – 340 с.

**ОСНОВНІ ЗАКОНОМІРНОСТІ ТА ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ
НА ПОДІЛЛІ В КІНЦІ XVIII – ПОЧАТКУ XX СТ.**

Анотація. В статті проаналізовані соціокультурні та історичні передумови становлення педагогічної освіти на Поділлі наприкінці XVIII – на початку XX ст., узагальненні результати історіографічного пошуку, виокремлені самостійні періоди, а також обґрунтовані тенденції та закономірності кожного із періодів розвитку педагогічної освіти Поділля розгляданого періоду. Доведено, що накопичений досвід організації системи підготовки вчителів на Поділлі наприкінці XVIII – на початку XX ст. є досить суперечливим. Доведено, що саме на Поділлі велися активні пошуки розвитку системних чинників професійно-педагогічної та практичної підготовки майбутніх учителів, обґрунтовувалася необхідність спеціальної педагогічної освіти на засадах духовності, соціальних і професійних цінностей людської особистості.

Ключові слова: Поділля, педагогічна освіта, періодизація педагогічної освіти, тенденції розвитку педагогічної освіти.

THE MAIN REGULARITIES AND TRENDS OF PEDAGOGICAL EDUCATION IN PODILLIA IN THE LATE XVIII – EARLY XX CENTURIES

Annotation. The article analyzes the sociocultural and historical background of the formation of pedagogical education in Podillia in the late 18th and early 20th centuries, summarizes the results of the historiographical search, identifies independent periods, as well as the substantiated tendencies and regularities of each of the periods of pedagogical education of Podillia of the period under consideration. Proved that the accumulated experience of organizing the teacher training system of Podillia at the end of the XVIII – early XX century was quite controversial. Proved that active searches for the development of systemic factors of vocational and pedagogical and practical training of future teachers were conducted, the necessity of special pedagogical education based on the principles of spirituality, social and professional values of the human personality was substantiated in Podillia.

Keywords: Podillia, pedagogical education, periodization of pedagogical education, tendencies of pedagogical education development.

Постановка проблеми та аналіз останніх досліджень. Аналіз соціокультурних та історичних передумов становлення педагогічної освіти на Поділлі, а також узагальнення результатів історіографічного пошуку дозволив констатувати, що її розвиток відбувався нерівномірно. Це дало підстави виокремити самостійні періоди, а також обґрунтувати тенденції та закономірності кожного із періодів розвитку педагогічної освіти Поділля наприкінці XVIII – на початку XX ст. Авторська періодизація ґрунтувалася на провідних історико-педагогічних принципах, обґрунтованих у наукових доробках Д. Багалія [1], Л. Березівської [2], М. Вовк [3], Б. Года [4], Н. Гупана [5], Н. Кузьменко [6], О. Лавріненка [7], Т. Паньок [8], С. Пономаревського [9], С. Сірополка [10], О. Сухомлинської [11], А. Ткаченка [12] та інших.

Мета статті. Розробити авторську періодизацію розвитку педагогічної освіти Поділля кінця XVIII – початку XX ст. та обґрунтувати тенденції та закономірності кожного із періодів.

Виклад основного матеріалу. Для вирішення питання періодизації розвитку педагогічної освіти Поділля кінця XVIII – початку XX ст. нами застосовані внутрішні особливості педагогіки, зокрема педагогіки вищої школи, психології, методики викладання, педагогічної майстерності з урахуванням їх тісного зв'язку з розвитком суспільства.

За основу обґрунтування методологічних принципів побудови хронології нами взяті провідні підходи, розроблені методологом історії педагогіки С. Бобрішевим [13] та філософом, гносеологом і методологом М. Розовим [14], які акцентували увагу на тому, що досліднику необхідно забезпечити: по-перше, точність реалізації обраних методологічних підходів, а по-друге, можливість вирішення методологічних і теоретичних проблем, актуальних для сучасного етапу розвитку історико-педагогічної науки [13].

При обґрунтуванні хронологічних меж дослідження розвитку педагогічної освіти на Поділлі варто акцентувати увагу на політичних та соціально-економічних процесах, що відбувалися в Україні. Саме кінець XVIII ст. вітчизняними теоретиками історії культури, історії культурології називається періодом «Українського національного відродження», бо «...Напередодні українського національного відродження протягом попереднього історичного періоду разом із втратою елементів державності було знекровлене і самостійне українське життя взагалі, яке спиралося на тісну взаємодію козацького, духівницького, міщанського та селянського станів у межах наданих їм автономних прав, що передбачали можливість зміни суспільного статусу» [15, с. 392]. Здійснюючи характеристику соціально-економічних, політичних і культурних умов розвитку українських земель цього періоду, М. Євтух вказує на відсутність цілісності українського народу, який був насильно розірваний на декілька частин. Етнічні українські землі – Лівобережна, Правобережна, Слобідська та Південна Україна, Галичина, Буковина та інші входили до складу Росії, Австрії, Угорщини, Польщі, не становлячи собою єдиної української держави [16, с. 3].

О. Лаврінченко, визначаючи періоди розвитку педагогічної майстерності, зауважує, що кінець XVIII – друга половина XIX ст. в Україні, як і в Російській імперії, був періодом кризи феодално-кріпосницької системи господарювання, а також неухильного розвитку капіталістичних відносин, що, в свою чергу, потребувало освічених і кваліфікованих працівників. Цей процес стимулював розвиток мережі навчальних закладів і кількості учнів у них. Уже на початку XIX ст. Міністерством освіти, яке почало діяти з 1802 р., було здійснено систематизацію всіх навчальних установ і затверджено чотири типи шкіл: парафіяльні, повітові, губернські, університети [17, с. 40-41].

Що стосується території Поділля, то освітня система перебувала під протекторатом Польщі й поширення польської культури відбувалося головним чином через функціонування польських закладів освіти. На переконання В. Моздіра, влаштуванням освітньої справи на території Поділля (також у Волинській та частково Київській губерніях) був призначений поляк Ф. Чацький, а куратором Віленського навчального округу, в який входило Західне і частина Східного Поділля наприкінці XVIII ст. став А. Чарторийський, який користувався впливом на імператора і довірою Міністра народної освіти графа П. Завдовського. Саме А. Чарторийський дбав про розвиток виключно польської освіти [18].

Аналіз соціально-політичного поступу Поділля наприкінці XVIII ст. дозволив виокремити *нижню хронологічну межу – 1783 р.*, що ознаменована діяльністю Едукаційної комісії (1773 р.). Саме в 1783 р. Едукаційна комісія провела освітні реформи за якими вся Польща була поділена на 10 округів (що стосується території Поділля – Волинський округ з окружним містом Кременцем та Український округ з окружним містом Вінницею). Варто звернути увагу на той факт, що Едукаційна комісія особливу увагу приділяла проблемам підготовки й перепідготовки вчительських кадрів. З огляду на нову, прогресивну для того часу шкільну систему, а також із упровадженням окружних шкіл у яких склад учительського персоналу мав бути таким: ректор, префект, шість учителів, проповідник, метри (вчителі німецької та французької мов), поставало питання якісної професійної підготовки педагогічного персоналу. Як стверджує С. Сірополко, Едукаційна комісія мала на меті реалізувати зовсім нереальний план шкільництва, бо відкриття підокружних та парафіяльних шкіл гальмувалося відсутністю професійно підготовлених учителів та підручників [10, с. 104].

Таким чином, Річ Посполита однією з перших на теренах Європи під впливом ідей доби Просвітництва розпочала реформи в освітній галузі, зберігши становий характер освіти та ігноруючи інтереси українців і білорусів, народи яких у той час входили до Польсько-Литовської держави. Не випадково у 1789 р. Едукаційна комісія видала розпорядження про закриття «руських» церковних шкіл та про вилучення з усіх шкіл «руської мови», а власне українців позбавляли можливості навчати дітей рідною мовою, забороняли святкувати релігійні свята за григоріанським календарем, учнів православної віри змушували ходити до костелів [19].

Справедливо акцентувати увагу на тому, що наприкінці XVIII ст. у Південно-Західному краї «зіткнулися» дві освітні реформи – польська, здійснювана Едукаційною комісією і російська, розроблена петербурзькою училищною комісією. Як відзначає Л. Єршова, освітянське «двовладдя» на певний час загальмувало й без того повільних хід реформ. В означений історичний період ніхто не дбав про освіту, в результаті чого вона достатньо зубожіла. Петербурзька комісія не приступала навіть до аналізу освітньої справи у приєднаних територіях аж до початку XIX ст. [20, с. 126]. Позитивним стало те, що Едукаційна комісія звернула увагу на необхідність здійснення підготовки вчителів, хоча її прагнення і не справдились, бо за другим поділом Польщі (1793 р.) частина Правобережної України (Київщина, Волинь та Поділля) дісталася Царській Росії і з того часу, як зауважував С. Сірополко, Правобережна Україна поділяла долю разом із Лівобережною Україною і щодо освітньої справи [10, с. 107].

Визначенню верхньої хронологічної межі – початку XX ст. передував аналіз численних архівних джерел та стародруків, комплексне дослідження суспільно-політичних процесів розвитку освіти і культури Поділля та його окремих регіонів.

Якщо проаналізувати якісний склад учителів початкових училищ, церковнопарафіяльних шкіл, гімназій та прогімназій Поділля впродовж XIX ст., вимальовується досить невтішна картина – майже більшість із них мали недостатню педагогічну підготовку, почасти така підготовка була зовсім відсутньою. Це пояснюється насамперед тим, що урядовці царської Росії мало приділяли уваги не лише справі народної освіти, а й професійній підготовці діячів освіти. У Подільському краї не існувало жодного вищого закладу освіти, який би здійснював підготовку вчителів. Гімназії, духовна семінарія, духовні училища, міські двокласні училища, церковно-вчительська школа у м. Вінниці не надавали належну професійну освіту майбутнім учителям, зокрема психолого-педагогічну та практичну професійно-педагогічну підготовку. Разом із тим Подільська губернія надто відставала від інших українських губерній у плані розвитку освітньої галузі.

Після революції 1905-1907 рр. відбувається стрімке відкриття педагогічних закладів для професійної підготовки вчителів – Учительських інститутів. Не стало винятком і Поділля, бо місцева громада м. Вінниці в особі голови М. Оводова та предводителя дворянства графа Д. Гейдена пішли на зустріч прагненням прогресивних культурних і громадських діячів й дозволили виділити приміщення для відкриття першого на теренах Поділля Учительського інституту. Таким чином, *верхню хронологічну межу* нами означено 1912 р. – видання Наказу про створення у м. Вінниці Учительського Інституту (5 червня 1912 р.). З цього часу можна вести мову про спеціальну педагогічну освіту на Поділлі, оскільки Інститут на теренах Київського навчального округу був 4-м із восьми в

Україні. Відкриття Вчительського інституту на Поділлі частково розв'язувало проблему забезпечення освітніх закладів регіону педагогічними кадрами, яка на початку ХХ ст. була надзвичайно актуальною. Прогресивна педагогічна, наукова та культурно-мистецька громадськість Подільського краю, усвідомлюючи значення і роль професійно підготовленого вчителя, переймалася також реалізацією науково обґрунтованого змісту освіти, втіленням у шкільну практику передових дидактичних принципів та методів навчання, які значною мірою залежали від знань, умінь, переконань, педагогічної майстерності вчителя-практика.

Історіографічний пошук дозволив виокремити декілька періодів розвитку педагогічної освіти на Поділлі наприкінці ХVІІІ – на початку ХХ ст. та визначити провідні тенденції й особливості, а також здобутки і втрати у відповідності до кожного із періодів.

Перший період – кінець ХVІІІ – перше десятиліття ХІХ ст. – «*Час освітнього двовладдя*». Означений період характеризується тим, що вся освітня система Поділля зазнала реформування як із боку Польщі, так і з Царської Росії. Можна констатувати про невизначеність та односторонність освітніх реформ, які почасти носили спонтанний характер. *Провідна тенденція* цього періоду полягала в тому, що прогресивні священнослужителі, які свого часу закінчили духовні заклади в Російській імперії та Києво-Могилянську академію ставали на захист православної віри й обстоювали ідею відкриття навчальних закладів, де б готували вчителя православної віри. Боротьба з ідеями католицизму, усвідомлення ролі вчительства у цьому протистоянні було пріоритетним. Разом із тим варто зазначити, що вся територія Поділля – Західного і Східного була представлена переважно сільським населенням, аграрний сектор того часу домінував над промисловим, села розвивалися не тільки в економічному, а й у культурному відношенні. Означені чинники сприяли розвитку освіти й, зокрема потребували висококваліфікованого вчителя. Саме у цей період відкриваються духовні заклади освіти – семінарії, що давали мінімум педагогічної та практичної підготовки випускникам, які в подальшому суміщали душпастирську та освітню професійну діяльність. Важливим *здобутком* цього періоду став поступ у частковій педагогізації духовних закладів освіти Поділля, уведення до освітнього процесу риторики, гомілетики, предметів естетичного спрямування, що сприяли формуванню особистості не лише майбутніх священників, а й дяків-учителів. Проте протистояння двох релігій і загарбницька та імперська російська царська політика призвела до *втрат* у розвитку педагогічної освіти на Поділлі, які полягали: у відсутності бодай одного світського закладу освіти, що здійснював професійну підготовку вчительських кадрів (на відміну від Правобережної України, де подібні навчальні заклади існували); у різномірності релігійних переконань учительства та неналежній їхній педагогічній освіті. Так, аналіз архівних документів дозволяє стверджувати, що вчителями на території Західного Поділля були переважно особи, які закінчили Польські чи Австрійські католицькі заклади освіти й вели антиукраїнську педагогічну діяльність, насаджуючи виключно католицькі догми. На території Східного Поділля у шкільництві панував повний хаос, ознаменований надзвичайно низьким рівнем освіти й освіченості вчительства. Копіювання процесу учіння й, зокрема, методик викладання у російських церковно-приходських школах, переважання «палочно-різочного» процесу виховання, притаманних російській ментальності жорстоких і нелюдських методів покарання дітей, знущання над особистістю дитини – все це «не приживалось» у свідомості подолян та знаходило певний опір непрофесійним діям учителів і наставників із боку батьків та культурно-освітніх діячів; у небажанні керманів освіти відомств (Польського Сейму та Міністерства народної освіти Росії) розробити конкретні заходи щодо влаштування на території Поділля наприкінці ХVІІІ – на початку ХІХ ст. системи педагогічної освіти та ігноруванні проблем, які гальмували розвиток освіти в цілому.

Другий період – 20-ті – 60-ті роки ХІХ ст. – «*Реформи духовної освіти*» в Подільській губернії. Провідною *тенденцією* цього періоду стало усвідомлення необхідності педагогізації освітнього процесу в духовних семінаріях краю та усунення єзуїтської системи учіння і виховання. В цей період стрімкого поширення набуває друк спеціальних підручників та навчальних посібників із педагогіки, дидактики, психології, методик викладання окремих предметів, які з'являлися у бібліотеках духовних семінарій та стали вагомим підґрунтям для самоосвіти й самовдосконалення викладачів духовних закладів, у яких педагогічна освіта була відсутня. Заходи щодо реформування духовної освіти на Поділлі у 20-х – 60-х роках ХІХ сприяли: можливості випускникам духовних закладів освіти набути педагогічний досвід у повітових чоловічих училищах, де вони могли працювати на посадах учителів стародавніх мов та духовних наставників; уведенням в освітню програму церковних співів, вивчення нотної грамоти, богослов'я, а також збільшення часу на опанування риторики та церковного красномовства. Це, в свою чергу, сприяло розвитку комунікативності вихованців, здатності здійснювати на належному рівні педагогічну дію-взаємодію з майбутніми вихованцями.

Серед основних *здобутків* становлення педагогічної освіти Поділля стало запровадження викладання логіки та психології. Проте, реформи духовних семінарій так і не здійснили поступу у розвитку спеціальної педагогічної підготовки. *Втрати* цього періоду полягали в тому, що освітній процес залишався переважно теоретичним, рівень підготовки семінаристів значно знижувався з огляду на відсутність належного професійного рівня викладачів, їхньої низької освіти. Релігійна підготовка продовжувала домінувати над світськими предметами, в освітній системі семінарій порушувався принцип наступності й системності. Залишалася проблема плинності педагогічних кадрів. І хоча Статут семінарії передбачав спрямування підготовки вихованців до виконання обов'язків сільських священників та народних учителів, проте останнє нівелювалося в системі

навчально-виховної роботи духовних закладів Поділля. Предмети педагогічного циклу обмежувалися лише психологією та логікою, хоча необхідність педагогізації і з цієї метою реформування освітньої системи семінарій стрімко назривала.

Третій період 70-ті роки – кінець XIX ст. – «*Становлення жіночої педагогічної освіти Поділля*». Означений період характеризується стрімким розвитком епархіальних жіночих училищ, жіночих гімназійних установ та духовних жіночих закладів освіти. О. Лавріненко, ведучи мову про генезу розвитку педагогічної майстерності звертає увагу на той факт, що саме у визначений період в Російській імперії середини XIX століття на сторінках періодичних педагогічних видань «Журнал Министерства народного просвещения», «Учитель» та інших велися дискусії щодо необхідності розширення мережі вчительських середніх професійних шкіл, а звідси – порушувалося питання формування в цих закладах кращих педагогічних навичок майбутнього вчителя. Більшість авторів статей акцентували увагу на необхідності педагогізації навчально-виховного процесу в учительських семінаріях як на теоретичному, так і практичному рівнях. Дослідник історії розвитку педагогічної майстерності досить доречно цитує витяг із одного із номерів журналу «Учитель» за 1869 р. : «Мода на педагогіку в нас пройшла!... Що ж без цієї моди стане робити наша «педагогічна каста»? Та й чи існує така в суспільстві? Педагогами, у справжньому розумінні цього слова, можуть зватися лише ті особи, які спеціально вивчали педагогіку, тобто теорію і її практичне застосування» [21, с. 153].

Саме жіночі заклади освіти ставали флагманами розвитку професійно-педагогічної та практичної підготовки майбутніх учителів України в досліджуваний час. На території Поділля в пореформений період уже з'являється невелика кількість шкіл, які здійснювали навчання жінок з огляду на те, що права жінки на освіту були обмеженими. Визначальною *тенденцією* для цього періоду стало запровадження педагогічного класу в жіночих закладах Поділля. Причому, саме в Подільських жіночих духовних і епархіальних училищах до освітнього процесу вводилися курси педагогіки та дидактики, а в окремих закладах починає розвиватися практична професійно-педагогічна підготовка. *Здобутками* окресленого періоду стали: ґрунтовне опанування майбутніми вчительками і домашніми наставницями оригіналів творів провідних російських та європейських теоретиків педагогічної науки – Й. Гербарта, П. Каптерева, Й. Песталоцці, К. Ушинського та інших; постійне вдосконалення курсу педагогіки, спрямування його на розвиток не лише теоретичних знань з основ учіння й виховання, а передусім на їх практичне застосування.

Серед *утрат*, які мале місце в системі жіночої освіти Поділля можна виділити такі: домінування теоретичної підготовки й не усвідомлення керівництвом жіночих закладів освіти Поділля важливості практичної складової у підготовці наставниць і вчительок; не вирішення проблем комплектування викладацьких кадрів та їхньої педагогічної освіти; відсутність постійних шкіл для організації та здійснення практичної підготовки вихованок, а також відсутність майже в усіх жіночих закладах освіти програм із педагогічної практики, що проводилась неорганізовано, почасти спонтанно й не мала належного науково-теоретичного забезпечення; домінування закритості жіночих закладів освіти та не бажання директорів училищ зробити установу публічною, доступною для загалу.

Разом із тим, слід звернути увагу на те, що керівництвом жіночих училищ Поділля зверталася увага на розвиток педагогічної майстерності вихованок через запровадження вокально-музичних вечорів, концертів, публічних читань, що, в свою чергу, сприяло розвиткові мисленнєво-мовленнєвої довершеності та комунікативності майбутніх діячок освітньої галузі.

Четвертий період – 1900-1912 рр. – «*Інституціоналізація професійно-педагогічної освіти Поділля*». На переконання Е. Панасенка, цей історичний період характеризувався нечуваним творчим піднесенням у філософії та педагогіці, з'являються нові оригінальні ідеї та напрями в системі підготовки вчительських кадрів [22, с. 40]. Провідні освітні та культурні діячі, відомі педагоги активно відстоювали національну сутність народної школи, виступали за реформування вітчизняної освіти, запроваджували нові прогресивні методи навчання, зокрема багато нового й прогресивного з'являлося у підготовці вчительських кадрів.

О. Перетятко, характеризуючи особливості досліджуваного періоду, звертає увагу на суспільно-політичні, національно-культурні, індустріально-економічні чинники, стрімкий розвиток науки і техніки, що відігравали значну роль у процесі модернізації освіти, а отже проблема підготовки вчительських кадрів набула державного значення. Освітні реформи кінця XIX – початку XX ст. базувалися на світовому педагогічному досвіді. Популярність західноєвропейських традицій підготовки вчительських кадрів зумовлювалась розмаїттям інноваційних пропозицій численних зарубіжних педагогічних течій, об'єднаних відомим педагогічним напрямом «реформаторська педагогіка»: вільне виховання, експериментальна педагогіка та інші [23, с. 128]. Що стосується Поділля, то провідною *тенденцією* цього періоду стало інституціональне оформлення середніх педагогічних закладів освіти – вчительських шкіл, вчительських семінарій та Вінницького вчительського інституту. Варто звернути увагу на той факт, що відкриття вчительських семінарій на Поділлі відбувалося не однаково, бо на території Західного Поділля подібні заклади (чоловічі й жіночі вчительські семінарії) з'являються раніше (з 70-х років XIX ст) ніж на Східному Поділлі. У містах Тернополі, Львові, Станіславі, Перемишлі вчительські семінарії були в основному приватними й переважно суто жіночими освітніми закладами. Проте система професійно-педагогічної підготовки в них була значно кращою, застосовувалися прогресивні методики й технології

формування особистості майбутніх учителів. Натомість учительські семінарії Східного Поділля значно відставали в плані організації навчальної та позаурочної діяльності. Важливим *здобутком* діяльності вчительських семінарій Західного Поділля було те, що починаючи з перших років ХХ ст. вводиться спеціальний письмовий іспит із педагогіки і при отриманні кваліфікації вчителя семінаристи мали продемонструвати показовий урок у зразковій школі для екзаменаційної комісії. Саме з цього часу показовим стало опанування основами педагогіки з дидактикою, окремими методиками, а також уміннями вирішувати складні педагогічні ситуації освітнього та виховного спрямування. Позитивом стало відкриття зразкових шкіл для практичної професійно-педагогічної підготовки. Зокрема, ці школи носили назву – «Школи вправ» і цей факт є достатньо прогресивним. Важливим чинником забезпечення якісної підготовки майбутніх учителів (прикладом стала Тернопільська чоловіча семінарія) було запрошення до викладання провідних учителів із гімназійних установ та звичайних народних учителів, які досконало володіли методиками й техніками викладання та ділилися власним педагогічним досвідом із вихованцями. Ведучи мову про *втрати*, що мали місце в учительських семінаріях Західного Поділля можна стверджувати: всі вони орієнтувалися на польську систему освіти, а стосунки між етнічними поляками, євреями й українцями у стінах закладу були надто напруженими й це підтримувалося керівництвом закладу. Причому польські вступники мали значні переваги при зарахуванні до вчительської семінарії на відміну від українців та представників єврейської національності.

На територіях Східного Поділля учительські семінарії відкриваються значно пізніше – Вінницька у 1907 р. (с. Потоки, Вінницького повіту) та Кам'янець-Подільська у 1913 р. (м. Кам'янець-Подільський) і Ольгопільська в 1914 р. Важливим *здобутком* учительських семінарій Східного Поділля було те, що вони стали суто педагогічними закладами освіти. Курс педагогіки в семінаріях викладався у тісній єдності з психологією та історією педагогіки, особлива увага зверталася на ознайомлення майбутніх учителів із здобутками західноєвропейських діячів освіти і педагогічної думки. Серед *здобутків* поступу вчительських семінарій Східного Поділля в розглядуваний період можна виокремити й наявність складників педагогічної майстерності в освітньому й виховному процесі закладів. Керуючись програмами, розробленими педагогічними радами на основі типових програм МНО (1908 р.), до основного переліку дисциплін учительських семінарій входили крім суспільно-духовних, мовних, природничих, спеціальних та педагогічних циклів такі необхідні предмети як гімнастика (2 год. на тиждень при 3-4 річному курсі навчання) та співи з такою ж кількістю годин. Означені дисципліни сприяли формуванню осанки, постави, ходи для майбутніх учителів, а також розвивали голосовий апарат, вдосконалювали дихання й дикцію, артикуляцію, темпоритм мовлення тощо. Вінницька вчительська семінарія була найбільшою за кількістю учнів у Київському навчальному окрузі (станом на 1912 р. навчалось 156 учнів). Тому саме на Поділлі при підготовці майбутніх учителів для початкових шкіл стрімко розвивалась педагогічна практика, з'являлись нові прогресивні форми і методи практичної професійно-педагогічної підготовки. Серед *утрат*, що мали місце в учительських семінаріях Східного Поділля на початку ХХ ст. можна назвати: недостатня загальноосвітня база, на якій ґрунтувався процес учіння й виховання у семінаріях, низький рівень освіти вихованців; обмеженість самих учительських семінарій, бо вони не давали права вступати випускникам до вищих закладів освіти; нестача кваліфікованих викладачів в учительських семінаріях Східного Поділля. Викладачі середніх педагогічних закладів знаходилися за своїм статусом нижче вчителів гімназій та повітових загальноосвітніх шкіл, а це, в свою чергу, не сприяло їхній ефективній роботі та прагненню до саморозвитку й самовдосконалення; релігійність та благонадійність – головні умови при зарахуванні на посаду викладача вчительської семінарії, а не належний теоретичний і практичний досвід викладання, рівень педагогічної майстерності, здатність до комунікативності та інше – все це гальмувало розвиток і популяризацію таких педагогічних закладів освіти в суспільстві; зрощення й нищення української самобутності, ментальності вихованців – майбутніх учителів початкових шкіл. Царський уряд усіляко прагнув залучити на посади викладачів Вінницької та Кам'янець-Подільської вчительських семінарій випускників духовних закладів із центральних губерній Росії, які споконвік негативно й вороже ставились до всього українського, особливо мови, культури, етносу. Причому таким «горе-переселенцям» безкоштовно надавались квартири, опалення, освітлення, регулярні додаткові грошові винагороди, продукти харчування із спеціалізованих магазинів у великій кількості.

І нарешті – відкриття першого на Поділлі Вчительського інституту (1912 р.) який розпочав свою діяльність на основі «Положення про Вчительські інститути», затвердженого ще в 1872 р. Саме відкриття вищого педагогічного закладу освіти стало неоцінним *здобутком* для подолян і мешканців навколишніх територій. У цьому закладі не аби яка роль відводилась опануванню теорії та історії педагогіки, методик викладання предметів. Аналіз інструкцій та розпоряджень, якими керувалися викладачі та директор Інституту дозволяє стверджувати, що в перші роки свого існування Вінницький педагогічний заклад утілював у життя положення Циркуляру МНО від 28 липня 1907 р. про те, що курс педагогіки має займати центральне місце в освітній системі, а у відповідності до законопроекту від 14 грудня 1912 р. поглиблювалося вивчення психології, логіки та історії педагогічних учень в курсі історії педагогіки [24].

Безумовно, можна вести мову й про негативи (*втрати*), що мали місце в діяльності Вінницького вчительського інституту на початку ХХ ст.: відсутність належної матеріально-технічної бази, приміщень, коштів, необхідного приладдя; відсутність постійно діючої зразкової школи для проведення педагогічної практики;

жалюгідний стан студентів Інституту, оскільки вони мали непристойний вигляд і в них зовсім були відсутні кошти на харчування; викладання виключно російською мовою та суворий нагляд за студентами Інституту, аби ті навіть у побуті використовували виключно російську мову (архівні джерела свідчать про факти відрахування студентів із закладу за вживання української мови); обмеженість та низький рівень майбутніх учителів пояснювався тим, що на початку ХХ ст. Інститут не став культурним і просвітницьким центром, а його студенти не брали участі у громадських та мистецьких заходах м. Вінниці, яка саме в цей період почало стрімко розвиватися (відкриття трамвайного руху, Вінницької міської публічної бібліотеки, початок просвітницької діяльності Народного дому, відкриття міського театру та безлічі кінотеатрів, парків відпочинку тощо); відсутність вищого статусу ВНЗ, а звідси – не зовсім задовільний якісний склад викладачів, які не могли здійснювати належну професійно-педагогічну та практичну підготовку майбутніх учителів.

Висновки. Здійснена періодизація, а також визначення провідних тенденцій та особливостей (здобутків і втрат) дозволяють констатувати наступне: накопичений досвід організації системи підготовки вчителів на Поділлі наприкінці ХVІІІ – на початку ХХ ст. є досить суперечливим. Можна з упевненістю стверджувати про те, що саме на Поділлі велися активні пошуки розвитку системних чинників професійно-педагогічної та практичної підготовки майбутніх учителів, обґрунтовувалася необхідність спеціальної педагогічної освіти на засадах духовності, соціальних і професійних цінностей людської особистості.

Список використаних джерел:

1. Багалій Д.І. Нарис української історіографії / Д.І. Багалій. – К. : Друкарня Всеукраїнської академії наук, 1923. – Т.1 : Літописи. – Вип. 1. – 108 с.
2. Березівська Л.Д. Реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті : монографія / Лариса Дмитрівна Березівська. – К. : Богданова А.М., 2008. – 406 с.
3. Вовк М.П. Фольклористика у класичних університетах України (друга половина ХІХ – перше десятиліття ХХІ ст.): теорія і практика: монографія; за наук. ред. проф. О.М. Семенов / Мирослава Петрівна Вовк. – К. : Ін-т обдарованої дитини, 2014. – 419 с.
4. Год Б.В. Виховання в епоху європейського Відродження (середина ХV – початок ХVІІ століття) / Борис Васильович Год – Полтава : АСМІ, 2004. – 464 с.
5. Гупан Н.М. Українська історіографія історії педагогіки / Нестор Миколайович Гупан. – К. : А. П. Н., 2002. – 223 с.
6. Кузьменко Н.М. Вища освіта та педагогічна думка на Чернігівщині: ХVІІІ – ХХ ст. : [монографія] / Надія Михайлівна Кузьменко. – К. : Обрії, 2012. – 342 с.
7. Лавріненко О.А. Педагогічна майстерність в історико-педагогічному вимірі: теорія, практика, поступ: [монографія] / Олександр Андрійович Лавріненко. – К. : Богданова А.М., 2009. – 328 с.
8. Паньок Т.В. Розвиток вищої художньо-педагогічної освіти в Україні у ХХ столітті : [монографія] / Тетяна Володимирівна Паньок. – Харків : Оперативна поліграфія ФОБ Здоровий Я.А., 2016. – 660 с.
9. Пономаревський С.Б. Українське шкільництво в Росії (1917 – 2010 рр.): [монографія] / Станіслав Борисович Пономаревський. – Чернігів: вид. Чернігівського державного інституту економіки і управління, 2012. – 376 с., додатки.
10. Сірополко С. Історія освіти в Україні. Підготував Ю. Вільчинський. 2-ге вид. / Степан Онисимович Сірополко. – Львів : Афіша, 2001. – 664 с.
11. Сухомлинська О.В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / Ольга Василівна Сухомлинська. – Київ : А. П. Н., 2003. – 268 с.
12. Ткаченко А.В. Професійний розвиток особистості в практиці А.С. Макаренка: історико-педагогічний аспект (1920–1935 рр.): [монографія] / Андрій Володимирович Ткаченко. – Полтава: ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2013. – 342 с.
13. Бобришев С.В. Методологія історико-педагогічного дослідження розвитку педагогічного знання / Сергій Вікторович Бобришев. – Автореферат дис. доктора пед. наук. 13.00.01. – С.-Петербург, 2007 // [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://ua-referat.com>
14. Розов М.А. Філософія науки в новому виденні / Михаїл Александрович Розов. – М. : Новый хронограф, 2012. – 440 с.
15. Історія світової та української культури : підруч. для вищ. закл. освіти / Греченко В. А., Чорний І. В., Кушнерук В. А., Режко В. А. – К. : Літера, 2002. – 464 с.
16. Євтух М. Б. Боротьба трудящих України за розвиток національної культури, школи і освіти (кінець ХVІІІ – перша половина ХІХ століття) / Микола Борисович Євтух ; Київ. держ. лінгвіст. ун-т. – К., 1995. – 30, [2] с.
17. Лавріненко О.А. Тенденції розвитку ідей педагогічної майстерності вчителя: теорія і практика : дис. д. пед. наук. / Олександр Андрійович Лавріненко. – К. : Національний педагогічний ун-т імені М.П. Драгоманова, 2009. – 534 с.
18. Моздир В. Польські навчальні заклади Поділля наприкінці ХVІІІ – в першій половині ХІХ ст.: сучасний історіографічний дискурс / Віталій Моздир // Інтермарум: історія, політика, культура, [S.1], п. 3, Jun. 2017. ISSN 2518 – 7708. // Електронний ресурс: <http://intermarum.zu.edu.ua>.
19. Українська педагогіка другої половини ХVІІ – кінця ХVІІІ ст. // [Електронний ресурс] / Режим доступу: pidruchniki.com/1074100235085/pedagogika_drugoi_polovini_xvii_kintsya_xviii.
20. Єршова Л. Жіноча освіта на Волині в період російсько-польського освітанського двовладдя (1793–1831 рр.) / Людмила Єршова // Українська полоністика. – Вип. 1. Педагогічні дослідження // [Електронний ресурс] / Режим доступу: eprints.zu.ua/3616/1/Ljudmila_Jerscowa.Pdf
21. Лавріненко О.А. Історія педагогічної майстерності : навчальний посібник для студентів педагогічних ВНЗ, аспірантів, учителів / Олександр Андрійович Лавріненко. – К. : Богданова А.М., 2009. – 328 с.

22. Панасенко Е. Проблема ідеалу вчителя-подвижника у педагогічній думці початку ХХ ст. / Е. Панасенко // Історія педагогіки у структурі професійної підготовки вчителя : зб. наук. праць: Серія соц.-пед. / відп. ред. Ю. Ковальчук; упоряд. : Л.Д. Березівська, В. А. Гурський. – Кам'янець-Подільський : Абетка-НОВА, 2002. – Вип. 3. – Т. 2. – С. 40-44.

23. Перетятко О. В. Шляхи формування інновативності педагога : до історії питання / О. В. Перетятко // Творча особистість вчителя : проблеми теорії і практики : зб. наук. праць. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 1999. – Вип. 3. – С. 126-131.

24. Кравченко І. Особливості психолого-педагогічної підготовки в учительських інститутах України початку ХХ ст. / Ірина Кравченко // [Електронний ресурс] / Режим доступу: nru.edu.ua/le-book/html/D/ispu_kiovst_Demyanenko/200.html

УДК 378.016:621.01

А.В. Іванчук, Вінниця, Україна / A. Ivanchuk, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: anatoij1196@gmail.com

ЕЛЕМЕНТИ МАШИНОЗНАВСТВА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ТЕХНІЧНОГО СВІТОГЛЯДУ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

Анотація. У статті розглядається обґрунтування використання інформації про механічний привод машин як основи для відбору елементів машинознавчих знань, що дозволяють формувати уявлення про принцип дії будь-яких робочих машин в майбутніх учителів технологій. Зміст технічного компоненту підготовки майбутніх учителів технологій призначений для формування технічного світогляду як особистісної якості. Знання про механічний привод робочих машин пропонується розмістити за такими змістовими лініями: «Джерело енергії механічного руху», «Передавання енергії механічного руху», «Трансформація енергії механічного руху».

Ключові слова: елементи машинознавчих знань, технічний світогляд, механічний привод робочих машин, змістові лінії, структурно-логічні схеми, джерело енергії механічного руху, передача енергії, трансформація енергії.

ELEMENTS OF ENGINEERING SCIENCE AS MEANS OF FORMING OF TECHNICAL WORLD VIEW OF FUTURE TEACHERS OF TECHNOLOGIES

Annotation. In the article the ground of the use of information is examined about mechanical cause of machines as bases for the selection of elements of mashinoznachikh knowledges which allow to form the picture of principle of action of any workings machines for the future teachers of technologies. Table of contents technical the component of preparation of future teachers of technologies intended for forming of technical world view as personality quality. It is suggested to place knowledge about the mechanical occasion of workings machines after such semantic lines: «Energy of mechanical motion», «Passed to energy of mechanical motion», «Transformation of energy of mechanical motion». For every semantic line of knowledge about machines base elements are selected and they over are brought flow charts.

Keywords: elements of knowledge are about machines, technical world view, mechanical occasion of working machines, semantic lines, flow charts, energy of mechanical motion source, transmission of energy, transformation.

Постановка проблеми. Відомо, що до фахової підготовки майбутніх учителів технологій входить загальнотехнічний компонент як сукупність узагальнених техніко-технологічних знань. У результаті їх засвоєння в студентів формується технічне мислення. Технічне мислення відноситься до основних чинників формування технічного світогляду майбутнього вчителя технологій як важливого компоненту професійних якостей фахівця [2; 5; 10].

Проте на шляху формування технічного світогляду майбутнього вчителя технологій існує чимало перешкод. Наприклад, неналежна початкова технічна підготовка студентів, адже шкільний предмет «Креслення» рідко де вивчається, а зміст шкільних природничих предметів не пов'язаний з технікою. Зміст і структура техніко-технологічних знань відповідають змісту діяльності майбутнього інженера (проектування, конструювання, виробництво, експлуатація і ремонт об'єктів техніки), а не майбутнього вчителя технології (розвиток технічного світогляду, технічної ерудиції і формування технічної культури школярів) [12]. Таким чином, існує протиріччя між необхідними фаховими якостями майбутнього вчителя технологій та змістом і структурою техніко-технологічних знань як засобу формування цих якостей.

Аналіз попередніх досліджень. Сутність і структуру політехнічних знань досліджували П. Атутов, Д. Тхоржевський та ін.; критерії оцінювання змісту технічної підготовки розробляли С. Батишев, В. Гусев, Л. Мороз та ін.; зміст основ машинознавства досліджували В. Белоусов, М. Зарецький, Л. Кудрін та ін.; зміст загальнотехнічної підготовки школярів розробляли О. Сова, Ю. Обрезков та ін.; дидактичні основи вивчення техніки на уроках трудового навчання висвітлювали А. Дьомін, В. Сидоренко, Г. Терещук та ін.

Мета статті полягає в обґрунтуванні використання інформації про механічний привод машин для відбору елементів машинознавчих знань майбутніх учителів технологій, на основі яких можливо сформулювати уявлення про принцип дії будь-яких робочих машин як складових різноманітних технологій, створивши дидактичні умови для становлення їх технічного світогляду.

Виклад основного матеріалу. Складовою загальної культури є технологічна культура як рівень розвитку перетворювальної діяльності людини, який знаходить вираження в сукупності досягнутих технологій матеріального і духовного виробництва. Промислові технології дають відповіді на питання: «Як обробити?», «На чому обробити?» «Чим обробити?» [9; 11]. Реалізація відповідей на друге і третє питання відбувається за допомогою технологічних машин із різних галузей промисловості. Таким чином, знання про техніку і технології виробництва складають зміст технічного компоненту підготовки майбутніх фахівців та спрямовані на формування їх технічного світогляду як особистісної якості.

Цілеспрямоване вивчення машинознавства майбутніми вчителями трудового навчання розпочалося з 70-х років ХХ століття. Основною змістовою лінією машинознавства як інтеграції навчальних дисциплін технічного спрямування був фізичний зміст роботи різних технічних об'єктів. Новий підхід до машинознавства як засобу формування технічної підготовки майбутніх учителів трудового навчання був представлений М. Корцем, В. Сидоренком, Д. Тхоржевським та ін. Він полягає в інтеграції машинознавчих знань навколо наукової класифікації машин для формування цілісних знань про машини як засоби сучасного виробництва [6]. Отже, машинознавство – це загальнотехнічна дисципліна технологічної освіти, яка забезпечує процес підготовки студентів до практичної діяльності на основі формування в їх свідомості технологічної картини світу як важливого елементу світогляду [3, с. 3].

Доцільно розглянути підходи до формування знань школярів про технологічну машину запропоновані Д. Тхоржевським та до формування конструкторських вмінь майбутніх інженерів у процесі проектування приводу робочої машини [13]. Д. Тхоржевський пропонував формувати в школярів узагальнені знання про машину на базі вивчення одного типу верстатів. Ідея формування конструкторських знань у майбутніх інженерів також полягає у виборі з сукупності вузлів і агрегатів загального призначення одного агрегату – редуктора та виконання для нього комплексу проектно-конструкторських робіт.

Зміст і структура навчальної дисципліни «Деталей машин» були запропоновані більше 100 років тому німецьким дослідником К. Бахом. Вони відповідають концепції формування в студентів конструкторських знань і вмінь. Увага студентів спрямовується на морфологію деталей і вузлів машин загального призначення та їх проектні і перевірні розрахунки.

На нашу думку доцільно формувати технічний світогляд майбутніх учителів технологій на основі функціональної концепції приводу машин (вивчення деталей і вузлів машин загального призначення відбуватиметься у процесі функціонального аналізу приводу машин). Привод, – двигун і передача, є однією з основних частин будь-якої машини [8, с. 5]. Структурна схема приводу включає двигун і передачу (трансмісію). Остання призначена для передавання енергії двигуна до робочого органа і може бути механічною, електричною, гідравлічною, пневматичною і комбінованою [8, с. 6]. У цьому відношенні Й. Гушудей пише: «Структура інтегрованого курсу основ техніки повинна охоплювати блок технічних відомостей про передачу і перетворення енергії (механічні, гідравлічні, пневматичні, теплові, електричні канали передачі енергії)» [4, с. 27]. Для змістового структурування елементів машинознавчих знань враховують такі критерії зв'язків між ними: наявність причинно-наслідкових відношень; родо-видові зв'язки; функціональні зв'язки; зв'язки між елементами, один з яких входить до складу іншого [7].

Відбір змісту навчального матеріалу про привод машин ми пропонуємо концентрувати навколо провідної ідеї, сформульованої для технічної творчості Г. Альтшуллером у законі «енергетичної провідності» технічних систем: «Необхідною умовою принципової життєздатності технічної системи є наскрізний прохід енергії по всіх частинах системи» [1, с. 73]. Дію даного закону ілюструє механічний привод машини, в якому ознакою є наскрізна передача і перетворення енергії від двигуна через трансмісію до робочого органа. Розглянемо привод швейної машини і привод конвеєра, які відповідають елементам знань з машинознавства школярів та майбутніх вчителів технологій (див. рис. 1 і 2).

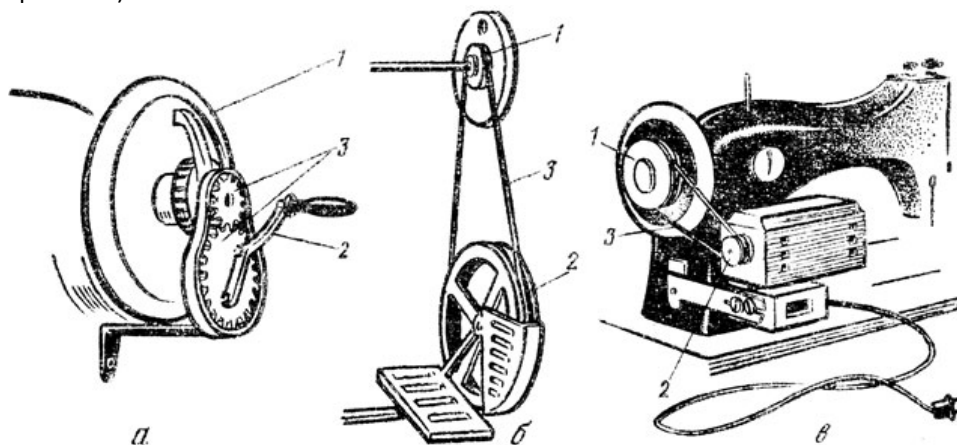


Рис. 1. Привод швейних машин:

а – ручний, б – ножний, в – електричний; елементи: 1 – ведучий, 2 – ведений, 3 – передавальний

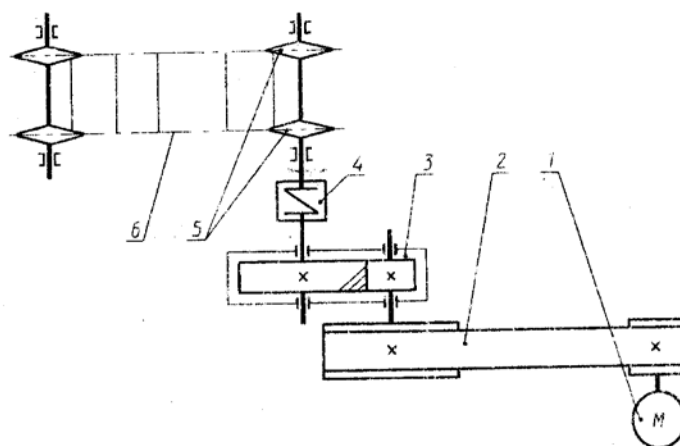


Рис. 2. Привод конвеєра:

1 – двигун; 2 – пасова передача; 3 – циліндричний редуктор; 4 – муфта; 5 – ведуча зірочка конвеєра; 6 – тяговий ланцюг [15, с. 24]

На рис. 1 зображено ланку, до якої приєднується джерело енергії механічного руху (рука людини, нога людини, електродвигун) та передавач – перетворювач енергії – циліндрична зубчаста і пасова передачі. На рис. 2 зображено джерело енергії механічного руху (електродвигун), передавачі – перетворювачі енергії (відкрита пасова передача і закрита передача (циліндричний редуктор)), муфта і робочий орган конвеєра. З аналізу рисунків видно, що навчальний матеріал про механічний привод будь-якої складності можна згрупувати навколо трьох змістових ліній: «Джерело енергії механічного руху», «Передавання енергії механічного руху», «Трансформація енергії механічного руху».

Для змістової лінії «Джерело енергії механічного руху» головними елементами знань будуть поняття про види джерел енергії механічного руху, основні параметри і похідні параметри. Основні види джерел механічного руху: водяне колесо, гідравлічна турбіна, парова турбіна, газова турбіна, електродвигун, двигун внутрішнього згоряння. За базові параметри приводу приймають потужність на вхідному і вихідному валах та частоти обертання цих валів [14], тому вони будуть основними параметрами джерела енергії механічного руху. Відомо, що обертальний момент вхідного вала приводу збігається з напрямком його обертання і за фізичним змістом є рушійним, а обертальний момент вихідного вала приводу протилежний напряму його обертання і за фізичним змістом є моментом сил опору [14], тому ми його відібрали в якості похідних параметрів. Структурно-логічна схема знань про змістову лінію «Джерело енергії механічного руху» має такий вигляд:

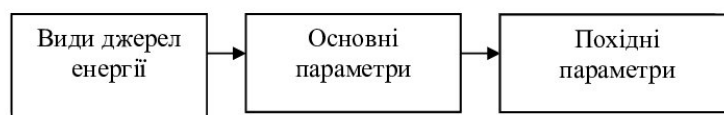


Рис. 3. Структурно-логічна схема знань про змістову лінію «Джерело енергії механічного руху»

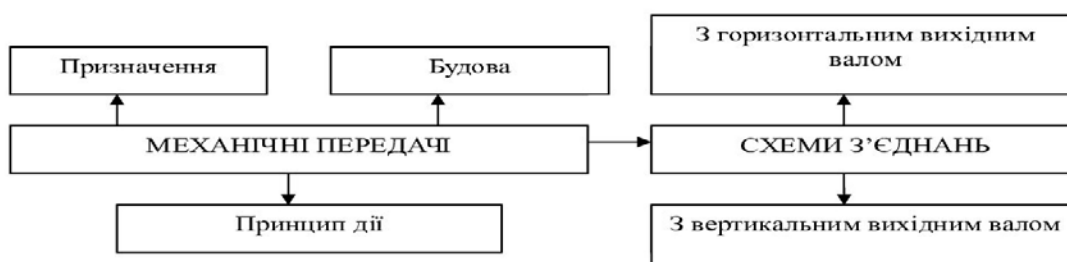


Рис. 4. Структурно-логічна схема знань про змістову лінію «Передавання енергії механічного руху»

Для змістової лінії «Передавання енергії механічного руху» головними елементами знань будуть поняття механічна передача (циліндрична і конічна зубчасті, черв'ячна, гвинт-гайка, ланцюгова, пасова) та схема з'єднань елементів приводу машини. Зміст головних елементів знань розкривається через інформацію про призначення, будову і принцип дії механічних передач та через інформацію про комбінації механічних передач залежно від розташування (горизонтального або вертикального) вихідного вала приводу машини. Зустрічаються випадки розташування валів: в одній горизонтальній площині; у декількох горизонтальних площинах; у горизонтальних і вертикальних площинах та ін. Для останнього випадку можливі такі комбінації: двигун – напівперехресна пасова

передача; двигун – черв'ячна передача; двигун – гвинтова передача та ін. Структурно-логічна схема знань про змістову лінію «Передавання енергії механічного руху» має вигляд (рис. 4.).

Для змістової лінії «Трансформація енергії механічного руху» головними елементами знань будуть поняття про «золоте правило» механіки, ККД, передаточне число, обертальний момент, колова сила. Тут у змісті «золотого правила» механіки використанні не факти залежності сили від переміщення, а факти залежності сили від швидкості. Передаточне число обчислюють за формулами [14; 15]:

$$u = z_2 / z_1, \quad (1)$$

де z_2 – кількість зубів веденого колеса;
 z_1 – кількість зубів ведучого колеса.

$$u = d_2 / d_1 (1 - \epsilon), \quad (2)$$

де d_2 – діаметр веденого шківів;
 d_1 – діаметр ведучого шківів;
 ϵ – коефіцієнт пружного ковзання.

$$T_2 = T_1 u \eta, \quad (3)$$

де T_2 – обертальний момент на веденому валу, Н м;
 T_1 – обертальний момент на ведучому валу, Н м;
 η – коефіцієнт корисної дії.

$$F_t = T_2 d_2 / 2, \quad (4)$$

де F_t – колова сила, Н;
 d_2 – діаметр веденого колеса.

Структурно-логічна схема знань про змістову лінію «Трансформація енергії механічного руху» має такий вигляд:

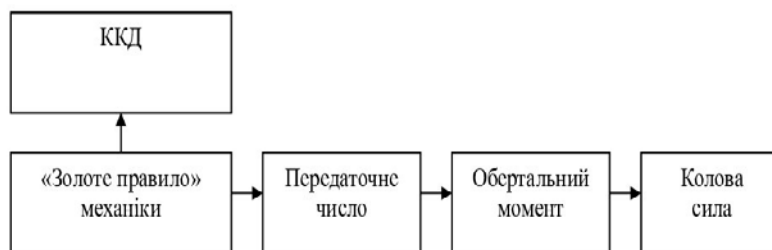


Рис. 5. Структурно-логічна схема знань про змістову лінію «Трансформація енергії механічного руху»

Висновки. Основна ознака змісту машинознавчих знань для майбутніх учителів технологій – світоглядна функція. Машинознавчі знання мають стати складовою технологічної культури майбутнього вчителя технологій, а не засобом розв'язання проектно-конструкторських завдань, як у випадку фахової підготовки майбутнього інженера.

Відбір елементів машинознавчих знань проводять з наукової інформації про механічний привод робочих машин. Знання про механічний привод мають політехнічні властивості та переносяться на процес вивчення будь-яких робочих машин з різних галузей виробництва.

Проектування структури і змісту знань про елементи машинознавства з світоглядною функцією виконують за таких змістових ліній: «Джерело енергії механічного руху», «Передавання енергії механічного руху», «Трансформація енергії механічного руху».

Список використаних джерел:

1. Альтшуллер Г. С. Творчество как точная наука. Теория решения изобретательских задач / Г. С. Альтшуллер. – М.: Сов. радио, 1979. – 184 с.
2. Говоров Є. М. Роль технічного мислення к системі професійної діяльності вчителя технологій / Є. М. Говоров // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки / Чернігів. нац. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. – Чернігів: ЧНПУ ім. Т. Г. Шевченка, 2014. – Вип. 117. – С. 96-99.
3. Грабарник А. М. Машиноведение (Основы теплотехника): учебное пособие / А. М. Грабарник, С. Я. Грабарник. – Тольятти: Изд-во ТГУ, 2012. – 103 с.
4. Гушулей Й. М. Теорія і практика загальнотехнічної підготовки учнів у процесі трудового навчання: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: 13.00.02 / Й. М. Гушулей; Ін-т педагогіки АПН України. – К., 2000. – 36 с.
5. Дрозденко В. М. Формування технологічної культури майбутнього вчителя технологій / В. М. Дрозденко, А. М. Грязна // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки / Чернігів. нац. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. – Чернігів: ЧНПУ ім. Т. Г. Шевченка, 2014. – Вип. 117. – С. 109-112.
6. Кас'ян І. Машинознавча складова у змісті підготовки майбутніх учителів технологій. Історичний аспект [Електронний ресурс] // Наукові конференції. – Режим доступу: <http://www.oldcof.neasmo.org.ua/node/145>
7. Мартинюк А. П. Структурування знань як педагогічна проблема / А. П. Мартинюк // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: зб. наук. пр. / Рівнен. держ. гуманіт. ун-т. – Рівне: Вид-во РДГУ, 2013. – Вип. 7. – С. 101-105.

8. Приводы машин: Справочник / В. В. Длоугий, Т. И. Муха, А. П. Цупиков, Б.В. Януш; под общ. ред. В. В. Длугого. – Л.: Машиностроение, Ленингр. отд-ние, 1982. – 383 с.
9. Саксаганский Т. Г. Школьнику об организации производства: кн. для учащихся ст. кл. сред. шк. / Т. Г. Саксаганский; под ред. Н. К. Моисеевой. – М.: Просвещение, 1988. – 128 с.
10. Сидоренко В. Машинознавство як компонент фахової підготовки вчителя трудового навчання / В. Сидоренко, В. Курок // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2002. – №1. – С.5-7.
11. Симоненко В. Д. Технология: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений / В.Д. Симоненко, О.П. Очинин, Н. В. Матяш; под ред. В.Д. Симоненко. – М.: Вентана-Граф, 2012. – 224 с.
12. Ткачук С. І. Особливості техніко-технологічної підготовки вчителя трудового навчання / С. І. Ткачук // Наукові записки / Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. Володимира Винниченка. – Кіровоград: КДПУ ім. В. Винниченка, 2012. – Вип. 112: Серія: Педагогічні науки. – с. 324-333.
13. Тхоржевський Д. О. Методика трудового та професійного навчання. Частина І. Теорія трудового навчання / Д.О. Тхоржевський. – К.: РННЦ «ДІНІТ», 2000. – 248 с.
14. Чернилевский Д. В. Детали машин. Проектирование приводов технологического оборудования: учебное пособие для студентов вузов / Д. В. Чернилевский. – М.: Машиностроение, 2003. – 560 с.
15. Шейнблит А. Е. Курсовое проектирование деталей машин: учебное пособие / А. Е. Шейнблит. – Калининград: Янтарный сказ, 2002. – 454 с.

УДК 378.147.091.2:004

М.Ю. Кадемія, Вінниця, Україна / M. Kademiya, Vinnytsia, Ukraine
Л.І. Дідух, Львів, Україна / L. Didukh, Lviv, Ukraine, Ukraine
e-mail: maj.kademija@gmail.com

ІНТЕНСИФІКАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ

Анотація. У статті розглянута інтенсифікація навчального процесу на основі використання диференційованого інтерактивного навчання з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Особлива увага приділяється впровадженню сучасних педагогічних технологій: *l-learning, m-learning, f-learning, SMART-learning, blended-learning* та відповідних методик, а також створення і використання інформаційно-освітнього середовища, його поновлення на основі концепції «хмарних обчислень» та його засобів. Отже, це надасть можливість кожному студенту самостійно визначати час і місце навчання, навчатися за власною траєкторією та бажанням.

Ключові слова: інтерактивне навчання, інтенсифікація навчання, інформаційно-комунікаційні технології, педагогічні технології, смарт-технології.

Annotation. This article deals with the intensification of the educational process based on the use of differentiated interactive learning with using information and communication technologies. Particular attention is paid to the introduction of modern pedagogical technologies: *l-learning, m-learning, f-learning, SMART-learning, blended-learning* and related techniques, as well as the creation and use of the information and education environment, its updating that based on the concept «cloud computing» and its facilities. Consequently, it will enable each student to determine independently the time and place of study, to study on their own trajectory and desire.

Keywords: interactive learning, intensification of training, information and communication technologies, pedagogical technologies, smart technologies.

Об'єктивними умовами мотивації особистості до професійної діяльності на початку XXI століття є доступність необхідного освітньо-інформаційного поля, озброєння студентів не стільки готовими знаннями, скільки способами здобуття, осмислення та використання цих знань у професійній діяльності. Сучасна цивілізація з її гуманізацією і демократизацією суспільних відносин, швидкою зміною техніки і технологій, інтелектуалізацією виробничих процесів передбачає необхідність широкого використання ІКТ у процесі навчання.

Зміни в суспільстві спонукають викладачів шукати інновації та впроваджувати їх у навчальний процес ВНЗ з метою розвитку пізнавальних інтересів учнів. Саме тому, сучасна педагогічна думка висуває на перший план необхідність реформування системи професійної освіти у такому напрямі.

Нині більшість творчо працюючих педагогічних працівників віддають перевагу в роботі інтерактивну. Слово «інтерактив», з англійської, від слова «interact», де «inter» – взаємний і «act» – діяти. Отже, інтерактивний – здатний до взаємодії, діалогу [10, с. 79].

Дослідженню питання активної позиції особистості в процесі навчання присвячені роботи знаних вчених-педагогів та психологів В. Безпалька, І. Беха, П. Гальперіна, Д. Ельконіна, І. Зязюна, М. Кларина, В. Кременя, Л. Пироженко, С. Подмазіна, О. Пометун, І. Якиманської.

За визнанням О. Пометун, інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, котра має конкретну, передбачену мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність. діалогу [7, с. 9].

Призначення інтерактивного навчання полягає в тому, щоб передати знання й усвідомити цінність інших учасників діалогу. Інтерактивна взаємодія допускає як перевагу одного учасника навчального процесу над іншим, так і однієї думки над іншою.

Мета статті полягає в розгляді інтенсифікації навчального процесу у ВНЗ на основі використання інтерактивного навчання та інформаційно-комунікаційних технологій і засобів.

Диференційоване і інтерактивне навчання максимально забезпечують мотивацію студентів до підвищення ефективності своєї діяльності на уроках і в реальних ситуаціях та сприяють їх пізнавальних інтересів, надають можливість одержувати знання на колективному та індивідуальному рівнях.

Саме в процесі інтерактивного навчання студенти вчаться бути демократичними, толерантними стосовно один одного та інших людей, самостійно приймати рішення, конструктивно мислити. Інтерактивні види діяльності дають змогу створювати навчальне середовище, в якому теорія і практика засвоюються одночасно, що надає змогу студентам розвивати логічне та формувати критичне мислення, реалізовувати індивідуальні можливості. Спільна діяльність викладача та студентів у процесі засвоєння навчального матеріалу означає, що кожен учасник діалогу вносить індивідуальний внесок відбувається обмін знаннями, ідеями, способами діяльності. Важливим компонентом методів активного навчання є створення комфортних умов, в яких студент відчуває свій успіх, інтелектуальну спроможність, що робить процес навчання продуктивним [4, с. 98]. На думку М. Раковської, інтерактивне навчання сприяє інтенсифікації, оптимізації навчального процесу, дозволяє студентам:

- аналізувати навчальну інформацію, творчо підходити до засвоєння навчального матеріалу й тому зробити засвоєння знань більш доступним;
- навчитись формулювати власну думку, правильно її виражати, доводити власну точку зору, аргументувати й дискутувати;
- навчитись слухати іншу людину, поважати альтернативну думку;
- моделювати різні соціальні ситуації, збагачувати власний соціальний досвід через включення в різні життєві ситуації й переживати їх;
- вчитись будувати конструктивні відносини в групі, визначати своє місце в ній, уникати конфліктів, шукати компроміси, прагнути діалогу [8].

Інтерактивне навчання побудоване на взаємодії учасників навчального процесу з навчальним середовищем забезпечує підвищення якості професійної освіти. Нині багато основних методичних інновацій пов'язано з застосуванням інтерактивних засобів навчання.

Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес організований таким чином, що практично всі студенти виявляються залученими в процес пізнання, вони мають можливість розуміти і рефлексувати з приводу того, що вони знають, думають і яку роботу виконують. Спільна діяльність учнів у процесі пізнання, засвоєння навчального матеріалу означає, що кожен робить свій особистий індивідуальний внесок, відбувається обмін знаннями, ідеями, способами діяльності. Причому, відбувається це в атмосфері доброзичливості та взаємної підтримки, що дозволяє не тільки одержувати нові знання, а й розвиває інтереси студентів, переводить їх на вищі форми кооперації і співпраці [11].

Інтерактивна діяльність ґрунтується на активній комунікації учасників освітнього процесу. Сутність інтерактивного навчання, як стверджує О. Коберник, полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх студентів, викладачів [3, с. 127].

Науковець О. Павлик зазначає, що інтерактивність професійної освіти сприяє формуванню як фахових умінь і навичок, так і загальноосвітніх, життєвих цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії, розвитку комунікативних якостей особистості; передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне розв'язання проблем на основі аналізу відповідної навчальної ситуації і включає домінування одного учасника навчального процесу над іншим, однієї думки над іншою. В результаті цього до роботи залучаються всі учасники навчального процесу, які працюють у групах за підготовленим заздалегідь викладачем матеріалом, із дотриманням процедури й регламенту, в атмосфері довіри. Інтерактивне навчання змінює традиційні форми на діалогічні, що орієнтуються на взаємодії та взаєморозумінні [6, с. 117].

Мотивація і розвиток інтересів студентів ВНЗ у початковому процесі можуть бути суттєво підвищені за рахунок використання інтерактивних засобів навчання. Під засобами навчання, як зазначає А. Рожко, варто розуміти найрізноманітніші матеріали та знаряддя навчального процесу, завдяки використанню яких більш успішно і за раціонально скорочений час досягаються поставлені цілі навчання. Головне дидактичне призначення засобів – прискорення процесу засвоєння навчального матеріалу, тобто максимальне наближення навчального процесу до найбільш ефективних характеристик. Тому, інтерактивні засоби навчання – це засоби, які забезпечують виникнення діалогу, тобто активного обміну повідомленнями між користувачем та інформаційною системою в режимі реального часу [9, с. 246].

Академік НАПН України В. Биков зазначає, що інтерактивні засоби навчання надають можливість: оптимізувати роботу викладача, організувати безперервний оперативний контроль у процесі навчання, сприяти розвитку творчих здібностей та ініціативи студентів, допомагати реалізувати навчання за різними формами роботи: індивідуальною, колективною, самостійною та дистанційною [2, с. 15].

Наше дослідження засвідчило, що найбільш змістовим і таким, що може бути практично використаним є підхід за яким інтерактивні засоби навчання – є засоби, які забезпечують виникненню діалогу між викладачем, студентом та інформаційною системою в режимі реального часу й надають можливість оптимізувати навчальний процес, організувати безперервний оперативний контроль у процесі навчання, сприяти розвитку здібностей та ініціативи студентів.

Вищі навчальні заклади (ВНЗ) нині готові впроваджувати сучасні педагогічні технології, популярними серед яких є електронне навчання (e-learning, m-learning, u-learning, f-learning, SMART-learning, blended-learning), навчання із залученням інтерактивних методик, навчання за технологією тренінгу та ін.

Найбільш розповсюдженими в e-learning є:

- змішане навчання (Blended learning);
- прискорене навчання (Rapid learning);
- мобільне навчання (m-learning);
- всепроникаюче навчання (u-learning);
- «перевернуте» навчання (f-learning);
- навчання в соціальних мережах (s-learning).

Аналіз попередніх досліджень свідчить, що електронне навчання стрімко розвивається в усьому світі. Лідерами в галузі розвитку електронного навчання є США, Південна Корея і Західна Європа. У Європейській країнах електронне навчання розвивається за рахунок державних дотацій, а у США вже діє комерційна система.

В Європі та США технологія електронного навчання зарекомендувала себе та утвердилась в якості однієї з найуспішніших методик навчання. Нині в Україні також спостерігається позитивна тенденція до впровадження електронного навчання та різних його моделей. Цій проблемі присвячені дослідження вчених: В. Бикова, Р. Гуревича, Н. Морзе, О. Співаковського, О. Спіріна та ін.

Нині невід'ємною складовою навчального процесу у ВНЗ, а також використовується в різних формах:

1. Змішане навчання (Blended learning) – це інтеграція традиційного і електронного навчання. Воно може відноситися до всього курсу або до окремої теми. Іншими словами, процес навчання буде складатися з безпосереднього вербального спілкування та за допомогою електронних (online) матеріалів з дисципліни, що вивчається. Змішане навчання використовується для підвищення ефективності навчального процесу, його індивідуалізації, збільшення доступу до освітніх ресурсів, а також підвищення мотивації студентів до навчання.

Якість здійснення електронного навчання залежить від якості електронних початкових матеріалів, засобів навчання, організації і супроводу навчального процесу та ін.

ІКТ та електронне навчання не замінять традиційну форму навчання педагогом. Але змінюють характер взаємодії викладача та студента, їх роль в навчальному процесі. Викладач з транслятора знань перетворюється в т'ютера, який допомагає студентам вибудувувати власну траєкторію навчання, навчить набувати знань, а студенти перетворюються в активних учасників процесу створення і накопичення знань. Змішане навчання в більшості базується на самостійній роботі, особистій активності за власним темпом та вимагає від студентів високої мотивації, самостійності [1]. Електронне навчання забезпечує гнучкість, свободу, доступ до якісної освіти, можливість одержати в будь-якому місці і в будь-який час сучасні знання, розвивати навчальні інтернет-ресурси, здійснювати проектну діяльність, формувати інформаційну культуру та ін.

2. Система прискореного навчання (Rapid learning) – передбачає:

1) розробку навчального контенту, слайд-шоу, презентацій, анімаційних флеш файлів, що надають можливість побудувати навчальний процес зі швидкою подачею навчального матеріалу та обов'язковим онлайн доступом для студентів;

2) відповідна прискорена подача навчального матеріалу, можливість миттєвого редагування і оновлення інформації. Проблемою є мінімальна інтерактивність матеріалів.

3. Навчання за допомогою мобільних додатків (Mobile learning). Дуже поширеною є думка, що електронне навчання за допомогою мобільних додатків (m-learning) взаємозамінні. Термін електронне навчання частіше використовується в освітньому процесі, в якому реалізуються: інтерактивність, мультимедійність, доступність і структурованість.

M-learning реалізується за рахунок компактних мобільних пристроїв і технологій (смартфонів, планшетів, MP-3-плеєрів та ін.). Матеріали навчального курсу можуть бути надіслані на мобільні пристрої. Навчання стає своєчасним, доступним і персоналізованим.

4. Розвиток бездротових технологій, Інтернет зумовили виникнення технології всепроникаючого навчання (ubiguitous-learning) – технології неперервної освіти з використанням інформаційно-комунікаційних засобів у всіх сферах життя.

Створення середовища всепроникаючого навчання (u-learning) дозволяє студентам занурюватися в процес навчання та має певні проблеми:

- необхідність безкоштовного Wi-Fi, створення відповідних зон;
- певні технічні проблеми;
- створення відповідного програмно-методичного забезпечення.

Розвиток і впровадження u-learning багато в чому залежить від рівня розвитку відповідної техніки і технологій, вписування її в традиційну систему навчання.

4. «Перевернуте» навчання (Flipped-learning) - це форма активного навчання, яка дозволяє «перевернути» звичний процес навчання таким чином, в якому типове подання лекції перетворюється в її обговорення, під час якого здійснюється обговорення проектів, дискусій, виконання практичних завдань та ін. При використанні «перевернутого» навчання спостерігається зростання активності студентів, кількості обговорень, розвитку співробітництва та ін. Важливим є можливість персоналізувати навчання для конкретних студентів, підвищити ефективність навчання та більш точно оцінити кожного студента.

Під час занять здійснюється роль викладача – виступає т'ютером, заохочуючи студентів на самостійні дослідження й спільну роботу.

«Перевернуте» навчання накладає більшу відповідальність на студентів, активізуючи їх діяльність та відповідальність за прийняття рішень. Але ж використання онлайн або офлайн навчання в моделі «перевернутого» навчання потребує відповідного матеріально-технічного і програмно- методичного забезпечення, постійного наповнення і вдосконалення навчальних матеріалів, інтерактивного спілкування студентів, їхньої мотивації до навчання та відповідних навичок самостійної роботи. Технологія «перевернутого» навчання змінює підхід до самого навчального процесу, роблячи його активним, а це в свою чергу, продуктивного використовувати час на навчання, підвищувати якість навчального процесу.

5. Інтенсивне використання глобальних мереж у навчальному процесі привело до створення нової технології онлайн-навчання Smart Virtual Classroom (відкритий цифровий/віртуальний клас), в якому є обов'язковим використання інтерактивної дошки, підключення її до мережі.

Викладач демонструє на інтерактивній дошці навчальні матеріали які відображаються в електронному блокноті студента. Спеціально розроблений цифровий блокнот і ручка використовуються для створення і редагування тексту, зображень які за допомогою мультимедійного проектора можуть проектуватися на екран.

Підключення до Інтернет надає можливість зберігати інформацію, транслювати її в будь-який час і місці за допомогою мобільного пристрою.

Це дає можливість неодноразово передивлятися матеріали, вивчати поза аудиторією, ефективно використовувати в навчальному процесі технологію «перевернутого» навчання (Flipped-learning) з використанням презентацій, мультимедіа-технологій, віртуальної реальності та ін.

Наведена технологія сприятиме здійсненню навчання всіма верствами населення, особливо тих, хто не може з об'єктивних причин відвідувати заняття, а також тих, хто живе на периферії і не має змоги навчатися. Нині більшість навчальних закладів мають застарілу і досить слабку матеріально-технічну базу, а тому наявність можливості здійснення навчання за допомогою мережі доповнює процес засвоєння знань. Особливо важливим і ефективним є використання віртуального експерименту, який мало чим відрізняється від реального.

Для реалізації SMART-технологій у навчальному процесі педагогічні навчальні заклади використовують наступні технічні засоби:

- планшети;
- смартфони;
- Smart TV;
- документ камери;
- Smart-проектор;
- Smart панель;
- Smart стіл.

Нині це можливо лише за умови впровадження сучасних ідей і технологій освіти, що вбирають новітні вітчизняні та зарубіжні психолого-педагогічні здобутки щодо розвитку професійних інтересів студентів як провідного принципу освітнього процесу, забезпечення раціонального рівня комп'ютеризації викладання та навчання. Саме ця потужна науково-педагогічна база в сукупності з сучасними розробками в галузі засобів телекомунікацій сприяє розвитку інформатизації навчання, що приходить на зміну традиційним формам викладання навчального матеріалу.

Науково-технічний прогрес, інформатизація суспільства зумовили розвиток інформаційного забезпечення всіх ланок суспільства. Стрімкий розвиток телекомунікаційних засобів на основі веб-платформи супроводжувався появою величезної кількості різноманітних веб-сервісів, що мають значні педагогічні можливості для розвитку пізнавальних інтересів студентів та формування знань, умінь і навичок майбутньої професійної діяльності.

Нами розглядалися інформаційно-освітні середовища (ІОС) локального типу, в яких доступ до навчальних матеріалів мають користувачі в межах навчального закладу. Розгляньмо різновид ІОС структуру з відкритим контентом у глобальній мережі, організовану за допомогою сучасних засобів телекомунікацій на основі веб-технологій: блогів, розподілених технологій обробки даних, спільних документів, дошок оголошень, систем чатів, відео-конференцій, вебінарів, підкатів та ін.

У такому варіанті, інформаційно-знанієвий блок ІОС розроблений також у вигляді ЕНМК з предметів, але на відміну від технологій створення контенту мережевих ЕНМК є деякі особливості, котрі й орієнтовані на розвиток

пізнавальних інтересів студентів. Ці особливості зумовлені використанням хмарних технологій або хмарних обчислень.

Суть концепції «хмарних обчислень» полягає в наданні кінцевим користувачам віддаленого динамічного доступу до послуг, обчислювальних ресурсів і додатків (включаючи операційні системи та інфраструктуру) через Інтернет. «Хмарні обчислення» становлять масштабований спосіб доступу до зовнішніх обчислювальних ресурсів у вигляді сервісу, що надається за допомогою Інтернету, в процесі цього користувачеві не потрібно ніяких особливих знань про інфраструктуру «хмари» або навичок управління цією «хмарною» технологією. Технологію «хмарних обчислень» поділяють на надання інфраструктури в якості сервісу – IaaS (Infrastructure as a Service), платформи в якості сервісу – PaaS (Platform as a Service), або програмного забезпечення у вигляді сервісу – SaaS (Software as a Service), а також багатьох інших Інтернет-технологій для віддалених обчислень [5, с. 86].

Розвиток засобів телекомунікацій та інтернет-технологій за останні десятиліття привів до широкого використання віддалених мережевих ресурсів. Багато провідних ІТ-компаній, серед яких Google, Microsoft, Amazon, мають власні «хмарні» сервіси, більшість із яких є безкоштовними.

Переваги хмарних обчислень у сфері професійної освіти можна охарактеризувати такими чинниками:

- спрощення процесів встановлення, підтримки та ліцензійного обслуговування програмного забезпечення, яке може бути замовлено як інтернет-сервіс;
- гнучкість у використанні різних типів програмного забезпечення, що може порівнюватись, обиратись, досліджуватись, завдяки тому, що його не потрібно кожний раз купляти і встановлювати;
- можливість багатоканального поповнення колекцій навчальних ресурсів та організація множинного доступу;
- універсалізація процесів розподіленого навчання, завдяки віртуалізації засобів розроблення проектів;
- здешевлення обладнання завдяки можливості динамічного нарощування ресурсів апаратного забезпечення, таких як пам'яті, швидкодія, пропускна здатність.

Список використаних джерел:

1. Агапова М. б. формування професійних інтересів учнів професійно-технічних навчальних закладів у процесі фахової підготовки: дис. ...кандидата пед. наук: 13. 00. 04 / Марина Борисівна Агапова. – Житомир, 2008. – 287 с.
2. Биков В. Ю. Дистанційні технології навчання в сучасній освіті / В. Ю.Биков // Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць / Ред. кол. – К.: Педагогічна думка, 2004. – Вип. 5 – С. 15-22.
3. Коберник Г. І. Індивідуалізація і диференціація навчання в початкових класах: теорія та методика: [монографія] / Г. І. Коберник. – К.:Наук. світ, 2002. – 231 с.
4. Мельник В. В. Методичне забезпечення навчально-виховного процесу в навчальних закладах області в 2011 – 2012 навчальному році (рекомендації методичним, керівним та педагогічним кадрам) / В. В. Мельник. – Хмельницький: ХОІППО, 2001. – 200 с.
5. Олексій 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. – С. 82 – 92.
6. Павлик О. А. Інтерактивні технології в підготовці вчителя-словесника / О. А. Павлик // Вісн. Житомир. Держ. Ун-ту ім.. Франка. – 2005. – №25. –С. 116-118.
7. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-мет. посібн. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко; за ред. О. І. Пометун. – К.: Видавництво А. С. К., 2004. – 192 с.
8. Раковська М. А. Інтерактивне навчання в сучасному освітньому процесі / М. А. Раковська. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.pdaa.edu.ua/np/pdf3/26.pdf>.
9. Рожко А. В. Использование интерактивных средств обучения в образовательном процессе. / А. В. Рожко // Актуальные проблемы прикладной информатики и методики обучения информатике: материалы молодежной всероссийской научно-практической конференции. Шадринск, 18-19 марта 2009 г. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://shgpi.edu.ru/fll/cjnfference/18032009/>.
10. Сундучков К. С. Интеллектуальная составляющая интерактивной гетерогенной телекоммуникационной сети / К. С. Сундучков, П. Н. Яландин, В. И. Шестак // Наукові записки Українського науково-дослідного інституту зв'язку. – 2009. – № 1 (9). – С. 78-85.
11. Суховерхова Л. П. Особистісно орієнтовані та інтерактивні освітні технології на уроках математики. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://matematika.moy.su/publ/osobistisno_orentovani_ta_interaktivni_osvitni_tehnologiji_na_urokah_matematiki_sukhoverkhova_1_p/1-1-0-11/

Н.М. Кириленко, В.В. Кириленко, Вінниця, Україна
N. Kirilenko, V. Kirilenko, Vinnytsia, Ukraine

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ДОПОМОГОЮ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Анотація. У статті розглядаються комунікативні аспекти особистості майбутніх учителів іноземної мови та аналіз функціональної структури вербальної взаємодії в навчальному процесі. Робиться висновок, що успіх підготовки педагогічних кадрів у вищих навчальних закладах безпосередньо залежить від визначення нових цілей і змісту навчання іноземної мови на різних рівнях та від інтенсивності використання інформаційно-комунікаційних технологій навчання, що, в свою чергу, сприяє розвитку індивідуальних когнітивних стилів студентів, здійсненню адекватного контролю за рівнем сформованості професійних знань і умінь. У статті також представлені класифікація функцій спілкування та завдання учителя іноземної мови для успішної комунікації іноземною мовою і повноцінного спілкування. Наголошується на тому, що нині неможливо уявити вивчення іноземної мови, як в школі, так і в вищому навчальному закладі без використання інформаційно-комунікаційних технологій, які сприяють засвоєнню адекватних форм вербальної та невербальної поведінки в процесі вивчення іноземної мови. Адже комп'ютеризація навчального процесу спонукає до перегляду традиційних форм і методів викладання іноземної мови та виникнення нових форм проведення уроків.

Ключові слова: мовна освіта, навчальний процес з іноземної мови, впровадження ІКТ, функції спілкування, комунікація, комунікативна інтеракція, вербальна та невербальна поведінка.

FORMATION OF COMMUNICATIVE CULTURE IN THE FOREIGN LANGUAGE TEACHER BY MEANS OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES

Annotation. The article deals with the personal communicative aspects of future foreign language teachers and the analysis of the functional structure of verbal interaction in education process. The conclusion is made that the successful teacher training at higher education establishments depends directly on the defining of the new objectives and content of foreign language teaching at different levels, and on the intensity of employing information and communication technology in learning process, which in its turn promotes individual cognitive styles in students, facilitates adequate testing of their professional knowledge and skills. The article also contains the classification of communication functions and tasks of a foreign language teacher to achieve effective communication in a foreign language. It is accentuated that it is unimaginable to master a foreign language both at school and higher education establishment without using information and communication technology, that facilitates acquisition of the adequate patterns of verbal and non-verbal behavior in the process of learning a foreign language. Computerization of education process leads to the transformation of the traditional forms and methods of foreign language teaching and introduction of the new forms in conducting lessons.

Keywords: language education, foreign language learning process, ICT, communication functions, communication, communicative interaction, verbal and nonverbal behavior.

Постановка проблеми. Сучасний світ намагається сформувати відкрите, мультилінгвальне, міжкультурне суспільство для того, щоб її багата культурна і мовна спадщина з усіма очевидними різноманітностями на місцевому, регіональному та національному рівнях стала джерелом взаємного розуміння і збагачення. Школа покликана відігравати суттєву роль у навчанні та вивченні сучасних мов, тому питання щодо сучасної англомовної підготовки вчителя нині є центральними.

Сучасні тенденції у розвитку мовної освіти на початку XXI століття передбачають міжнародну інтеграцію в оновленні цілей і змісту навчання та вивчення іноземних мов у середніх і вищих навчальних закладах. Європеїзація мовної освіти як один з напрямків удосконалення української освітньої системи, висуває високі вимоги до тих, хто навчає, і до тих, хто навчається, оскільки має установку на підготовку фахівців нової генерації, здатних до активного життя в умовах плюрилінгвізму і полілогу культур. Цим пояснюється факт надання статусу пріоритетної галузі професійній освіті майбутнього вчителя іноземних мов. Успіх підготовки педагогічних кадрів у вищих навчальних закладах безпосередньо залежить від визначення нових цілей і змісту навчання іноземної мови на різних рівнях, використання інформаційно-комунікаційних технологій навчання, сприяння розвитку індивідуальних когнітивних стилів студентів, здійснення адекватного контролю за рівнем сформованості професійних знань і умінь.

Аналіз останніх досліджень. Наукові дослідження щодо змісту і структури професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов подано в працях Н. Авшенюк, В. Базуріної, В. Баркасі, О. Голотюк, І. Задорожної та ін. Загальні проблеми професійної підготовки вчителів іноземної мови висвітлені в роботах таких польських дослідників: Ф. Груша, Г. Коморовська, Г. Квятковська, Г. Матез, С. Вішневська, М. Висоцька, І. Страхановська, М. Стеца та ін.

Метою статті є розгляд комунікативних аспектів особистості майбутніх учителів іноземної мови та аналіз функціональної структури вербальної взаємодії в навчальному процесі засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Виклад основного матеріалу. У зв'язку з інтенсифікацією навчального процесу з іноземної мови та

впровадження ікт в навчальний процес, особливого значення набуває проблема оволодіння ефективним вербальним спілкуванням.

Феномен спілкування є центральним для ряду наук про людину, таких як психологія, психолінгвістика та методика викладання іноземних мов. Спілкування є одною з обов'язкових умов засвоєння індивідом досягнень суспільно-історичного розвитку людства [1; 3]. Варто підкреслити, що потреба у спілкуванні з іншими людьми визначається самою природою розвитку людської особистості [6].

Складний комплекс проблем, який виникає перед дослідником живої мови, що розглядається як засіб спілкування, мислення, способу пізнання, визначає актуальність психолінгвістичних досліджень, спрямованих на комунікативні аспекти мови та мовлення. Ці проблеми доцільно вивчати в рамках психолінгвістики. Адже сучасна психолінгвістика є досить розгалуженою наукою, що займається прикладними розробками в галузі вербального спілкування, теорії пізнавальних процесів, засвоєння мови в онтогенезі.

Спілкування як активний процес, що передбачає обмін думками, ідеями, інформацією тощо, відіграє важливу роль у житті людей.

Сучасні дослідники розглядають спілкування як фактор, без якого неможливе формування у людини жодної психічної функції, жодного психічного процесу, особистості в цілому.

Л. Виготський, зокрема, зазначав, що всі психічні функції – довільне запам'ятовування, активність увага, понятійне мислення, вольова дія – формуються у процесі спілкування [1].

Особливо інтенсивно проблеми спілкування розроблялися в галузі соціальної психології. Під спілкуванням розуміли психологічну взаємодію людей у всіх формах, включаючи інформативно-комунікативну, реактивну і навіювальну [5]. Проблема виявлення і розкриття функцій, які реалізуються у процесі спілкування, є актуальною, але водночас дискусійною. Більшість учених сходяться на думці, що спілкування слід розглядати як соціально-психологічне, психолінгвістичне явище, а усвідомлення його функцій людьми допоможе останнім ефективніше організувати різні види спільної діяльності [5]. Адже ефективно організоване спілкування впливає на неї, а вона, у свою чергу, починає впливати на спілкування. Особливо важливо глибоко орієнтуватися в цій проблемі вихователям та вчителям, викладачам вузів і студентам, бо від правильно побудованого процесу спілкування залежать розвиток особистості, розумовий прогрес, лінгвістична культура не лише тих, хто навчається, а й тих, хто навчає [2].

У сучасній психолого-педагогічній літературі можна знайти чимало різних класифікацій функцій спілкування. Найбільш відомою і загально визнаною є класифікація, розроблена Б. Ломовим, який виділяє три основні його функції, а саме: інформативно-комунікативну, регулятивно-комунікативну та афективно-комунікативну [4]. Перша пов'язана з процесами прийому і передачі інформації; друга стосується регуляції поведінки людини; третя – її емоційної сфери. При цьому треба мати на увазі, що різні функції спілкування в реальному житті не існують ізольовано, а взаємозв'язані,

В усіх класифікаціях, незалежно від тих основ, на яких вони будуються, обов'язково виділяється інформативна функція спілкування [5]. І це не випадково, бо від неї залежать усі інші. Адже слово є найсильнішим психічним подразником, а точніше, не само по собі, а та інформація, яка міститься в ньому. Якщо вона приємна, то у людини виникають позитивні емоції, і навпаки. У житті часто буває, що необачно сказане грубе слово призводить до непоправних наслідків.

Педагоги мають завжди пам'ятати, що людина почалася зі слова, коли збагнула його нічим не замінне значення як засобу спілкування з собі подібними, як можливість зберегти у ньому знання і пам'ять народу, відчула його силу.

Як справедливо зауважив З. Фрейд, «колись слова були чаклунством, слово і тепер зберегло свою давню чудодійну силу. Словами одна людина може ошчасливити іншу або кинути її у відчай, словами вчитель передає свої знання учням, словами оратор захоплює слухачів і сприяє визначенню їхніх суджень і рішень. Слова є ефективним і загальноприйнятим засобом впливу людей одного на одного» [7].

Педагогічна практика свідчить, що слово вчителя здатне піднести учня як особистість серед однокласників і в його власних очах, підбадьорити і тим самим поліпшити настрої, поведінку. Невміле ж користування ним може зробити погану поведінку девіантною, сприяти проявам агресивності тощо [6].

Особливі вимоги ставляться до рівня іншомовної підготовки вчителя. Рівень іншомовної підготовки повинен дозволяти йому моделювати навчальне іншомовне середовище, проводити уроки на мові, що вивчається. Мова вчителя повинна бути нормативною, виразною і бути зразком для наслідування учнями.

Крім того, вчитель повинен вміти адаптувати своє мовлення до рівня лінгвістичного розвитку учнів. Він повинен володіти лексикою, яка сприятиме ефективному процесу взаємодії з учнями на уроці іноземної мови.

Для успішної комунікації іноземною мовою важливо встановити відповідний темп мовлення, наблизений до носіїв мови. Існуюча думка, що учні краще розуміють уповільнений темп мови, глибоко помилкова. Такий темп мови порушує ритміко-інтонаційний малюнок фрази і тому ускладнює сприйняття і осмислення адекватного розуміння висловлювання. Темп мови повинен відповідати темпераменту вчителя і бути відповідним до комунікативної ситуації. Адекватним вважається такий темп мови, який не здається дивним для носія мови. При

правильно вибраному темпі мовлення вдається досягти розуміння і комунікативної інтенції. Правильний темп мовлення активізує концентрацію уваги учнів, сприяє продуктивному спілкуванню.

Завданням учителя іноземної мови є створення відповідних комунікативних ситуацій для повноцінного спілкування. На старшому етапі вивчення іноземної мови, передбачається, що учні повинні вміти здійснювати ділову комунікацію іноземною мовою. Тому слід приділяти увагу формуванню іншомовної інформаційної компетенції. Таким чином, учні навчаються знаходити необхідну інформацію, аналізувати її, вибирати головне і використовувати для розширення власного інформаційного досвіду.

Невід'ємною складовою роботи вчителя іноземної мови є розвиток мотивації в учнів до самоосвіти, яка набирає нових форм із впровадженням у навчально-виховний процес інформаційно-комунікаційних технологій, що змінює форму і структуру пізнавального спілкування. Нині людина повинна розвивати власну функціональну компетенцію, бути здатною орієнтуватися в інформаційному широкому, так і в освітньому середовищі.

Інтернет – це простір для всебічного особистісного розвитку, адже його використання відкриває можливість спілкування учнів з носіями мови, що вивчається. Це здійснюється шляхом листування електронною поштою з ровесниками з інших країн, інтернет-конференцій засобами Skype. Це сприяє усвідомленню значення вивчення іноземних мов і, не лише тільки, англійської. Крім того, інтернет-спілкування стає абсолютно новим засобом освітнього процесу.

Досвід роботи в мережі Інтернет засвідчив, що навчальні завдання на основі ресурсів Всесвітньої павутини є нині ефективним засобом формування високоосвідченої людини. Працюючи з інтернет-ресурсами, учні проводять дослідження, навчаються чітко висловлювати свої думки як усно, так і письмово, отримувати текстову інформацію, її аналізувати, розуміти інформацію, закодовану в цифровій і графічній формах і, таким чином, генерувати нові ідеї.

Завдання, отримані на основі інтернет-ресурсів та проектна діяльність сприяють комунікативній інтеракції, умінню здійснювати спільну пізнавальну діяльність. Учні, спілкуючись з носіями мови за допомогою чатів, відеоконференцій, форумів та електронної пошти, дізнаються більше про життя, цінності та культуру країни, мову якої вивчають. Переглядаючи фільми іноземною мовою в Інтернеті, спілкуючись у Skype і в соцмережах, учні опосередковано засвоюють навички автентичної комунікативної поведінки [2].

Нині учителі мають можливість використовувати готові інтернет-ресурси, а також створювати власні. Інформаційні ресурси мережі Інтернет повинні мати чітку навчальну спрямованість.

На уроках іноземної мови доцільно використовувати метод проектів, різноманітні відеоматеріали, анімаційні діалоги, онлайн сервіси. Презентації використовують і вчителі, і учні. Учителі можуть створювати оригінальні навчальні матеріали, які мотивують учнів до вивчення іноземної мови та підвищення загальної інформаційної культури.

Використання мультимедійних презентацій сприяє поєднанню різноманітної текстової, аудіо- та відеоінформації. Це дозволяє ефективно систематизувати новий лексичний, граматичний, фонетичний матеріал і, таким чином, створити підтримку для навчання всіх видів мовленнєвої діяльності.

У результаті досягаємо мети навчання, а саме, формування вторинної мовної особистості.

Щоб створити атмосферу реального спілкування на уроці, вчитель повинен володіти навичками вербального спілкування.

Під час спілкування вчитель повинен вміло використовувати і невербальні засоби спілкування (жести, міміку), що роблять його мову емоційною і експресивною. Він повинен вміти правильно пересуватися по класу, стояти біля дошки, сидіти за робочим столом. Це пов'язано з тим, що від пози співрозмовника багато в чому залежить мовна налаштованість партнера.

Проте спілкування – це процес, який визначається двостороннім характером. Якими б вміннями спілкування не володів учитель, він не зможе домогтися мовного партнерства, якщо учні не будуть навчені базовим моделям спілкування.

Учитель керує процесом засвоєння іноземної мови як засобу міжкультурної комунікації і одночасно комунікативною поведінкою учнів.

Регулятивна функція спілкування також реалізується на уроці завдяки циркулюючій інформації між учнями та учителем. До психологічних механізмів регуляції належать такі, як переконання, навіювання, психічне зараження. Завдяки спілкуванню людина має змогу керувати не тільки своєю власною поведінкою, а й поведінкою інших і, разом з тим, відчувати регулятивні впливи з їхнього боку. Тобто відбуваються взаємна корекція і стимулювання поведінки. Для того, щоб обмінюватися діями, планувати їх, насамперед треба вміти обмінюватися ідеями, думками, висловлювати пропозиції, вислуховувати різні погляди, а потім, на основі певної інформації та вміння регулювати свою поведінку, доходити певних рішень і лише після того переходити до обміну діями. Таким чином, тут відбувається не лише зміна поведінки партнерів по спілкуванню, а й організація спільної діяльності.

Розрізняють вербальну комунікацію, коли системою знаків є мова, і невербальну, коли використовуються різні немовні засоби спілкування (жести, міміка, пантоміма, пауза, плач, сміх, покашлювання і т. д.).

Засвоєнню адекватних форм вербальної та невербальної поведінки в процесі вивчення іноземної мови, саме сприяють інформаційно-комунікаційні засоби навчання. Нині неможливо уявити вивчення іноземної мови, як в школі, так і в вищому навчальному закладі, без використання різноманітних інтернет-ресурсів.

Висновки. Освіта в Україні набуває нових рис: комп'ютеризація навчального процесу спонукає до перегляду традиційних форм і методів викладання іноземної мови, виникнення таких нових форм проведення уроків, як «метод проектів». По-перше, ця інтегрована форма навчання ефективна для розвитку навичок дослідницької діяльності, адже методом проектів учні розв'язують проблеми, що ґрунтуються на міжпредметних зв'язках. Це заохочує учнів працювати в колективі, оскільки зазвичай обсяг роботи, який необхідно виконати, дуже великий, що й потребує кооперації.

Отже, крім іноземної мови, вчителі повинні професійно володіти інформаційно-комунікаційними технологіями.

Список використаних джерел:

1. Выготский Л.С. История развития высших психических функций / Л.С. Выготский // Собр. соч. Т1. – М., 1983, 243 с.
2. Кириленко Н.М. Формування іншомовної комунікативної поведінки у студентів засобами ІКТ в інформаційному освітньому середовищі / Н.М. Кириленко, В.В. Кириленко. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 45 / редкол. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2016. – 367 с.; С. 228-232.
3. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – М., 1965, 120 с.
4. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов М., 1984, 321 с.; С. 242-275.
5. Парыгин Б.Д. Социальная психология как наука / Б.Д. Парыгин. Л., 1965, 277 с.
6. Татенко В.А., Титаренко Т.М. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся / В.А.Татенко, Т.М. Титаренко. – К., 1989, 123 с.
7. Фрейд З. Введение в психоанализ. Лекции. – М., 1989. 365 с; С. 8.

УДК 37.035.91-057.87

*I.В. Костиця, Харків, Україна / I. Kostyria, Kharkiv, Ukraine
e-mail: superirina2016@ukr.net*

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ У ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Анотація. Стаття присвячена висвітленню теоретичних питань щодо формування лідерської позиції у студентів вищих технічних навчальних закладів. В роботі досліджуються теоретичні засади, на яких ґрунтується створення якісного методичного забезпечення навчально-виховного процесу при формуванні лідерської позиції у майбутніх інженерів. В дослідженні автор розглядає проблеми становлення лідерської позиції у студентів вищих технічних навчальних закладах у філософському, психологічному та педагогічному аспектах. В статті зосереджено увагу на питаннях формування соціальної та професійної компетентності сучасного інженера в контексті феномену лідерства в умовах навчально-виховного процесу вищих технічних навчальних закладів. Актуалізується потреба у вдосконаленні методик та механізмів підготовки у вищій технічній школі фахівців-лідерів. Автором пропонується модель формування лідерської позиції майбутніх інженерів у навчально-виховному процесі у вищих технічних навчальних закладах. У статті зазначено перспективи щодо подальшого удосконалення підготовки майбутніх інженерів в вищих технічних навчальних закладах на ґрунті посилення гуманітарної, особливо, психолого-педагогічної підготовки фахівців та виховного характеру навчання.

Ключові слова: теоретичні питання, лідерство, формування лідерської позиції, майбутній інженер, соціальна компетентність, професійна компетентність, педагогічна модель, навчально-виховний процес, вищий технічний навчальний заклад.

Annotation. The article is devoted to clarifying theoretical issues as to leadership stance forming in students of technical higher education establishments. In her work the author researches theoretical foundations on which is based the creation of quality methodological support of training and education process when forming leadership stance in future engineers. In her research the author views the problems of making up leadership stance in students of technical higher education establishments in philosophical, psychological, and pedagogic aspects. The attention in the article is concentrated on the problems of forming social and professional competency of a modern engineer within the context of leadership phenomenon under conditions of training and education process of technical higher education establishments. The need in improvement of methods and mechanisms of training specialists-leaders in higher education system is stressed upon. The author offers a model of leadership stance forming in future engineers in the course of training and education process at technical higher education establishments. The article outlines the perspectives as to further improvement of future engineers' training at technical higher education establishments on the basis of enhancing humanitarian, especially psychological and pedagogic training of specialists and of the educative character of teaching.

Keywords: theoretical issues, leadership, leadership stance forming, future engineer, social competency, professional competency, pedagogic model, training and education process, technical higher education establishments.

Постановка проблеми. Сьогодні спостерігається суттєве зростання інтересу до проблеми формування лідерської позиції у майбутніх фахівців у вищій школі. Це обумовлюється низкою чинників, серед яких одним із визначальних є тенденція переходу від індустріальної моделі розвитку суспільства до інформаційної, що обумовлює зміни у цілях, змісті, і відповідно, у функціях та завданнях діяльності сучасного інженера. Ефективність інноваційної інженерної діяльності неможлива без фахівців, які мають сформовану лідерську позицію, яка, в свою чергу, обумовлює вимоги до особистості майбутнього інженера, стосовно прояву лідерських якостей в когнітивній, інтелектуальній сферах, в сфері ділового спілкування, тому формування у майбутніх інженерів лідерської позиції є однією з важливих проблем технічної освіти. Сучасна філософія і психологія визначили для педагогіки низку класичних і інноваційних механізмів для розвитку особистості студентів в навчально-виховному процесі вищої технічної школи, які доречно запроваджувати і для становлення лідерської позиції у майбутніх інженерів.

Аналіз попередніх досліджень. В зарубіжній науковій літературі поняття лідерства та споріднені йому поняття досліджуються десятиліттями. Але сучасні іноземні дослідники (У. Беніс, Л. Боулман, Х. Гарден, Д. Гоулман, Т. Діл та ін.) сходяться на думці, що принципи управління та лідерства актуальні для минулого віку в сучасних умовах не ефективні. Ретельно досліджувати лідерство в вітчизняній науці розпочали тільки в останні десятиліття. Аналіз робіт вітчизняних дослідників (О. Василькова, Т. Гура, С. Калашнікова, Л. Карамушка, С. Максименко, А. Мітлош, С. Походенко, О. Романовський, Т. Фелькель та ін.) показує, що сучасні українські вчені в своїх роботах спираються на світовий досвід лідерських досліджень та застосовують елементи інтегративного підходу до розуміння лідерства. Також серед робіт українських науковців переважають прикладні дослідження, що зосереджуються на сутності та можливостях розвитку лідерства у різних сферах суспільної діяльності. У філософських, психологічних та педагогічних дослідженнях накопичено певний науково-теоретичний досвід, який може слугувати підґрунтям для більш детальної розробки питань формування лідерської позиції майбутнього фахівця. Аналіз праць різних авторів (А. Адлер, Б. Ананьєв, Л. Божович, М. Боритко, О. Бондаревська, Л. Виготський, А. Леонтьєв, В. Мясіщев, В. Маркін, О. Петровський, В. Слободчиков, С. Рубінштейн та ін.) свідчать про складність поняття «позиція особистості», про широту і різноманіття її трактувань.

Мета статті полягає у розгляді і аналізі теоретичних засад, для створення якісного методичного забезпечення навчально-виховного процесу при формуванні лідерської позиції у майбутніх інженерів.

Виклад основного матеріалу. На протязі минулого століття дослідники феномену лідерства (філософи, психологи, соціологи, педагоги) створили ряд теорій лідерства. При цьому поняття лідерства постійно еволюціонувало, змінювались предмети і напрямки досліджень.

Аналіз сучасних робіт вітчизняних дослідників дозволив визначити декілька напрямків розвитку вчення про лідерство, актуальних для сьогодення: 1) дослідження професійної підготовки лідерів; 2) дослідження організаційного лідерства; 3) дослідження політичного лідерства. В рамках нашої роботи розглянемо перший напрямок.

Вітчизняні дослідники цієї групи (Т. Гура, С. Калашнікова, О. Пономарьов, О. Романовський) працюють в загальносвітовому тренді, орієнтуючись на інтеграцію підходів та теорій до розуміння лідерства. Першочергове завдання сучасної педагогіки вони вбачають у розробці якісної системи заходів для розвитку лідерського потенціалу майбутніх фахівців різних профілів. О. Романовський запропонував розглядати лідерство як трьох векторну структуру, що включає в себе лідерство як стан (набір особистісних характеристик та моделей поведінки, що підвищують успішність особистості), лідерство як процес (вплив лідера на послідовників), лідерство як команда (як міцні зв'язки між лідером та послідовниками, які забезпечують досягнення спільної мети). Основною метою лідера, дослідник вважає, досягнення гармонії між індивідуальними та груповими цілями членів команди [6, с. 75]. На думку О. Романовського розвиток лідерства можливий у вищому навчальному закладі лише за рахунок синергетичного ефекту, що виникає при поєднанні традиційної професійної підготовки та різних форм творчого самовираження майбутніх фахівців. Т. Гура в своїх дослідженнях приділяє особливу увагу розвитку лідерського потенціалу особистості майбутнього фахівця. Дослідниця виділила дев'ять основних умов становлення та розвитку лідерського потенціалу майбутнього фахівця: високий рівень професійної компетентності; моральність, порядність, високий рівень культури; орієнтація на збереження навколишнього світу та підтримання гармонійних відносин між оточуючими; самодисципліна та спрямованість на саморозвиток; широкий світогляд, ерудиція, професійна культура; наявність педагогічних знань для реалізації наставництва; економічна компетентність; креативність та інноваційний стиль мислення; розвинена інтуїція та здатність до критичного мислення [3, с. 422-423]. С. Калашнікова зазначає, що сучасна професійна підготовка лідерів має бути суттєво допрацьована з урахуванням особливостей розвитку українського суспільства, та трансформована за рахунок включення в систему підготовки управлінських кадрів технологій активного навчання, методів розвитку комунікативної компетентності тощо [4]. Таким чином, можна зауважити, що феномен розвитку лідерства та лідерської позиції у майбутніх інженерів не достатньо вивчений; існує лише обмежена кількість робіт, що розглядають можливості прояву лідерства у майбутніх інженерів; відсутність досліджень в цій сфері пов'язана з

недостатнім розумінням значення лідерства для кваліфікованого здійснення професійної діяльності інженера. Лідерська позиція – є в певному сенсі новим поняттям для вітчизняної педагогіки та психології; воно відображає здатність особистості до втілення лідерського потенціалу особистості у конкретній діяльності і потребує особливого дослідження.

Потрібно зауважити, що формування лідерської позиції у студентів в освітніх установах повинно відбуватись в межах гуманітарної парадигми. Гуманітарна парадигма забезпечує найбільший ефект виховання для розвитку особистості, що підкреслює провідний вітчизняний фахівець з філософії освіти Г. Васянович: «Дотримання гуманітарної парадигми щодо процесу формування особистості передбачає взаємозв'язок з такими поняттями до яких належить «виховна система», «виховний простір», «педагогічна підтримка», «самотворення особистості» та ін.» [2, с. 78].

В сучасній науці та практиці прийнято розглядати відповідність фахівця професійним вимогам в термінах компетентностей. Так І. Бех зазначає, що застосування компетентнісного підходу «відображає актуальні потреби суспільства, особливо ринку праці» [1, с. 26]. Дослідник відмічає, що на сьогодні активно досліджуються різні види компетентностей: професійна, організаційна, комунікативна, екологічна, політична, правова, соціальна тощо. З огляду на специфіку інженерної діяльності найбільше значення для забезпечення успішності інженера в сучасних умовах мають професійна та соціальна компетентність. Компоненти соціальної компетентності сприяють розвитку та становленню лідерської позиції особистості, а лідерська позиція в свою чергу стимулює розвиток компонентів професійної компетентності через високу мотивацію та спрямованість на самовдосконалення. Створення оптимальних умов для всебічного розвитку особистості дослідниця А. Коломієць визначила як гуманізацію освіти. На її думку: «...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 само оцінювання» [5, с. 457]. Найбільш загальними педагогічними умовами формування професійної та соціальної компетентності майбутніх інженерів в процесі навчання у вищому технічному навчальному закладі є: розширений цикл гуманітарної підготовки; відпрацювання на практиці теоретичних знань; використання активних методів виховання та навчання. На нашу думку, тільки в структурі лідерської позиції інженера формуються особистісні якості, що дозволяють сучасному інженерові не тільки впроваджувати в експлуатацію та використовувати нові технології, але і ініціювати та управляти змінами в технологічному процесі.

Аналіз останніх наукових праць, в яких започатковано дослідження даної проблематики свідчить, що питання формування лідерської позиції у майбутніх інженерів в навчально-виховному процесі ще не були предметом спеціального дослідження. У вітчизняній науці недостатньо розроблені питання формування лідерської компетенції у майбутніх фахівців, а становлення лідерської позиції у майбутніх інженерів ще мало досліджено. Тому створення методик і механізмів формування лідерської позиції є одним з актуальних питань вищої технічної школи. Ми вважаємо, що основним інструментом формування лідерської позиції майбутнього інженера в процесі професійної підготовки є створення педагогічних умов, які поєднують традиційні підходи до виховання і навчання та новітні педагогічні технології. Це обумовлено тим, що педагогічні умови спрямовані не просто на введення певних форм та методів роботи в навчально-виховний процес, а на створення особливо організованого професійного середовища, в якому студенти мають можливості для професійного та особистісного зростання.

Опираючись на аналіз науково-педагогічної літератури можемо стверджувати, що формування лідерської позиції у майбутніх інженерів під час навчально-виховного процесу у вищих технічних навчальних закладах буде найбільш ефективним, при виконанні наступних педагогічних умов: **включення студентів в різноманітні види самостійної діяльності**, що сприяє оволодінню складними вміннями і навичками бачити сенс і мету роботи, розвивати власні лідерські якості, по-новому підходити до вирішення питань, формувати власний лідерський стиль діяльності; **моделювання професійно-орієнтованих ситуацій і завдань**, що вимагають від студентів власної оцінки, нестандартних рішень, прояву лідерських якостей, самостійного підбору оптимальних способів впливу на оточуючих, відповідальності за свої рішення і дії; **організація цілеспрямованої діяльності** з формування і розвитку лідерських якостей у студентів шляхом взаємного впливу і дій на членів колективу для зміни і формування самого студента в системі своїх способів мислення і поведінки. Необхідно зауважити, що педагогічні умови складають єдиний комплекс, оскільки вони взаємопов'язані між собою і доповнюють один одного. Також важливо, що період застосовування педагогічних умов повинен охоплювати як аудиторні, так і позааудиторні форми навчально-виховного процесу у вищих технічних навчальних закладах. Модель впровадження педагогічних умов формування лідерської позиції представлено на рис. 1.

В моделі визначено три критерії сформованості лідерської позиції майбутнього інженера: мотиваційно-ціннісний, пізнавально-поведінковий та особистісно-рефлексивний, кожен з яких визначається за своїми показниками. Комплекс пропонованих педагогічних умов обумовлює, насамперед, активні форми і методи виховання та навчання. Підсумовуючи вищевикладене, відзначимо, що формування лідерської позиції – це

спеціально організований навчально-виховний процес, спрямований на становлення і розвиток цієї позиції у студентів.



Рис. 1. Модель впровадження педагогічних умов формування лідерської позиції

Висновки. Феномен розвитку лідерства та лідерської позиції у майбутніх інженерів недостатньо вивчений. З огляду на специфіку інженерної діяльності найбільше значення для забезпечення успішності інженера в сучасних умовах мають професійна та соціальна компетентність. Формування лідерської позиції необхідно розглядати як спеціально організований навчально-виховний процес, спрямований на становлення і розвиток лідерської позиції студентів, що визначено у запропонованій моделі. Перспективою подальших досліджень є експериментальна перевірка, апробація та застосування в навчально-виховному процесі вищих технічних навчальних закладів моделі впровадження педагогічних умов з формування лідерської позиції у майбутніх інженерів.

Список використаних джерел:

1. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 2. – С. 26-31.
2. Васянович Г. П. Формування морально-правової відповідальності у майбутнього інженера / Г. П. Васянович // Духовно-моральнісні основи та відповідальність особистості у долі людської цивілізації : зб. наук. пр. : за матер. Міжнар. наук.-практ. конф., 5-6 листопада 2014 р., м. Харків : у 2 ч. Ч. 1 / ред. О. Г. Романовський, Ю. І. Панфілов. – Харків : НТУ «ХПІ», 2015. – С. 75-81.
3. Гура Т. В. Лідерський потенціал як важлива складова педагогічної культури викладача технічного університету / Т. В. Гура // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2015. – Вип. 44. – С. 418-428.
4. Калашнікова С. А. Освітня парадигма професіоналізації управління на засадах лідерства : [монографія] / С.А. Калашнікова. – К. : Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2010. – 380 с.
5. Коломієць А. М. Тенденції розвитку вищої освіти / А. М. Коломієць, Д. І. Коломієць. / Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. – Випуск 42 редкол.: І. А. Зязюн та ін. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2015. – С. 456-461.
6. Романовский А. Г. Трёхвекторная структура понятия лидерство / А. Г. Романовский, О. В. Квасник, В. В. Шаполова // Инновации в науке, образовании и производстве Казахстана = Innovations in science, education and production of Kazakhstan : материалы Междунар. науч.-практ. конф., 17-18 ноября 2016 г., г. Алматы. – Алматы : ЕТУ, 2016. – Т. 2. – С. 73-77.

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

Анотація. Метою даної роботи є аналіз використання інформаційно-комунікативних технологій для активізації пізнавальної діяльності студентів під час навчання. У всьому світі відзначається підвищений інтерес до проблем якості освіти. Створюється світова система моніторингу, яка необхідна для отримання об'єктивної інформації про результати навчання, для виявлення умов підвищення успішності учнів, їх більш ефективного залучення до активного життя і готовності опановувати знання. Навколо проблеми якості освіти ведеться багато суперечок. Боротьба за якість освіти висувається як провідне завдання в діяльності освітніх установ. Кожен шукає шляхи її вирішення по-своєму. В свою чергу, якість освіти зводиться до якості навчання. Сучасний етап розвитку освіти характеризується широким впровадженням в навчальний процес комп'ютерних технологій. Вони дозволяють вийти на новий рівень навчання, відкривають раніше недоступні можливості, як для викладача, так і для студентів. Навики користувача ПК і ринок навчальних програм, мультимедійних довідників, Інтернет відкривають великі можливості самоосвіти. Головним стає навчити користуватися новими знаннями, правильно впровадити їх в інтелектуальне середовище студентів, акцентувати тематичні та міжпредметні зв'язки, сформувати стійкі навички практичного застосування знань, розвинути на їх основі розумові та творчі здібності, забезпечити вихід на більш високий рівень освітнього процесу.

Було розглянуто використання та ефективність таких методів: використання мультимедійних презентацій при поясненні нового матеріалу, використання проекційного обладнання, використання інтерактивної дошки, використання комп'ютерного тестування для оцінки знань, умінь і навичок учнів, використання дистанційного навчання для підвищення якості освіти.

THE USAGE OF INFORMATION AND COMMUNICATIONS TECHNOLOGY TO ENHANCE LEARNING OF STUDENTS

Annotation. The purpose of this paper is to analyze the use of information and communication technologies to enhance the learning of students during training. On the whole world increased interest about the problems of education quality. It creates a global monitoring system, which is necessary to obtain objective information on the results of studies to identify conditions for improving student achievement, better involving in active life and a willingness to acquire knowledge. There are many arguments around the problem of education quality. The struggle for education quality nominated as a leading problem in the activities of educational institutions. Everyone is looking for ways to solve it in their own way. In turn, the quality of education boils down to the quality of education. The current stage of development of education is characterized by the widespread implementation of computer technology in the educational process. They enable to reach a new level of learning, open previously inaccessible opportunities for both - teacher and student. PC user skills and market training programs, media guides, the Internet opens great opportunities for self-education. The key is to teach to use new knowledge, properly implement them in an intelligent students' environment, emphasize thematic and interdisciplinary bonds, to form a stable skills of practical application of knowledge, develop intellectual and creativity skills on their base, and provide access to higher levels of the educational process.

It was considered the usage and effectiveness of these methods: the use of multimedia presentations to explain the new material, the use of projection equipment, the use of interactive whiteboards, the use of computer tests to assess the knowledge and skills of students, using distance learning to improve the quality of education.

Використання інформаційних технологій в освіті має відносно невелику історію: одне з перших досліджень з цієї проблеми було проведено французьким педагогом К. Фрайнетом в 1920 році. У своєму експерименті він поставив собі за мету ознайомити дві групи студентів, з двох різних провінцій Франції, з деякими аспектами культури регіону, шляхом обміну фотографіями, засобами, що існували на той день. Так, кожна з груп учнів дізналася деякі відомості про квіти, рослини, природу провінції, в якій проходила навчання інша група [1].

Пізніше, в 1960 році, італійський лінгвіст Ф. Лоді провів експеримент з розвитку мовної та культурної компетенції студентів за рахунок виконання спільної проектної діяльності з закордонними партнерами, що знаходяться на відстані. Засобами телекомунікаційних технологій, доступних в 1960-і роки, студенти проводили інтерв'ю, опитування, отримували фактичні відомості по темі дослідження для подальшого оформлення результатів у вигляді статті або стендової доповіді. Дослідження показало, що, поряд з підвищенням мовної та культурної компетенції, у студентів також значно підвищилася мотивація [1].

В даний час розвиток інформаційних технологій по-особливому впливає на більшість стандартів в сфері зайнятості, освіти, торгівлі, харчування, політики, суспільного життя в цілому.

Система освіти є однією зі сфер, які перебувають під сильним впливом інформаційно-комунікативних технологій. Вплив нових концепцій і парадигм на процес навчання, таких, як віртуальне викладання, електронне навчання, комп'ютерна підготовка, Інтернет, мобільні телефони, а також дискусії щодо інформаційно-комунікаційних технологій є об'єктом дослідження представників як гуманітарних, так і соціальних наук.

Не існує ніяких сумнівів в тому, що інформаційно-комунікаційні технології в даний час впливають на навчальний процес, розширюють можливості виробництва, представляють можливості запису, пошуку і обробки

нової інформації. Крім того, дослідники переконані, що «педагогічні технології повинні бути спрямовані не тільки на засвоєння знань і навичок, які базуються на цих знаннях, а й, головне, на набуття майбутніми фахівцями досвіду професійної діяльності» [2].

Цей новий підхід, заснований на освітній технології для країн, що розвиваються, одночасно є можливістю розширення доступу до інформаційних ресурсів, підвищення якості освіти та надання потужних інструментів розвитку формальних і неформальних можливостей в галузі освіти.

Розробляються також методики з вивчення характеристик навчання з використанням мобільних технологій. Доведено, що за допомогою мобільного кожен студент може дізнатися всі новини, в тому числі і пов'язані з навчанням [2].

Інформатизація освіти є важливим напрямком розвитку сучасного суспільства. В останні роки навчання за допомогою інформаційних технологій отримало назву інформатизації, використання якої підвищує позитивну мотивацію студентів до навчання, активізує пізнавальну діяльність, розвиває мислення і творчі здібності.

Педагогічний принцип наочності навчання вимагає постійного вдосконалення засобів навчання, що відповідають рівню розвитку науки і техніки. Підвищення якості викладання тісно пов'язане з корінним поліпшенням методів навчання, що в свою чергу залежить і від застосування викладачем широкого комплексу технічних засобів навчання. Активне застосування технічних засобів навчання стають невід'ємною частиною навчального процесу. Там де технічні засоби використовуються грамотно і систематично, вони сприяють підвищенню ефективності та якості навчання.

Впровадження інформаційно-комунікативних технологій в практику роботи освітнього закладу відкриває великі можливості для поліпшення і вдосконалення освітніх педагогічних методик, обміну досвідом та творчого підходу до викладання. Основою для цього є накопичення навчально-методичних матеріалів у внутрішньому інформаційному просторі університету і використання Інтернет-технологій як для оперативного, так і для дистанційного спілкування з колегами і учнями: електронної пошти, форумів, відеоконференцій.

До найбільш часто використовуваних елементів інформаційно комунікативних технологій в навчальному процесі відносяться:

- електронні підручники та посібники, що демонструються за допомогою комп'ютера і мультимедійного проектора;
- інтерактивні дошки;
- електронні енциклопедії та довідники;
- тренажери і програми тестування;
- освітні ресурси Інтернету [3].

Уміння учнів працювати з інформацією на сучасному рівні, використовуючи при цьому традиційні джерела, електронні носії інформації та Інтернет, дозволяє організувати навчальний процес таким чином, щоб у учнів розвинути пізнавальний інтерес, інтелектуальні і творчі здібності.

Використання мультимедійних презентацій при поясненні нового матеріалу [4]. Презентація володіє наочною і виразною. Це дидактичний та мотиваційний засіб, що зосереджує інтерес студентів, що сприяє кращому запам'ятовуванню навчального матеріалу. Цей наочний спосіб дозволяє викладачеві зосередитися на поясненні проблеми і не витратити часу на запис матеріалу на дошці. Використання презентацій дозволяє підвищити відсоток успішності студентів в засвоєнні деяких важких для сприйняття тем.

Використання проекційного обладнання [4]. Під час таких уроків студенти спостерігають за процесом функціонування програми на екрані, слухають пояснення викладача і ведуть конспекти. Щоб студенти не впадали в «педагогічний сон» при поясненні нового матеріалу, ефективним є питально-відповідний метод (діалог) навчальної роботи з осмисленням нового матеріалу, спонукаючи до міркувань, аналізу матеріалу та узагальнень, до самостійного «відкриття» нових висновків, до сприйняття нових знань на базі наявних.

Використання інтерактивної дошки [4]. Це пристрій вводу/виводу даних, який дозволяє взаємодіяти з додатками, запущеними на комп'ютері. Один дотик до поверхні інтерактивної дошки рівносильний клацання кнопкою миші. Інтерактивна дошка — цінний інструмент для навчання всього потоку студентів. З її допомогою можна пояснити принципи роботи додатків максимально докладно і ефективно. За рахунок використання інтерактивної дошки збільшується мотивація навчання та залученість студентів в пізнавальний процес. Інтерактивну дошку можна застосовувати і при перевірці знань. Цей візуальний ресурс збільшує ефективність навчання, робить заняття цікавим для викладачів і студентів. Незважаючи на переваги використання інтерактивної дошки в навчальному процесі, її висока вартість не дозволяє обладнати належним чином всі аудиторії. [5]

Використання комп'ютерного тестування для оцінки знань, умінь і навичок учнів [4]. Однією з важливих складових навчального процесу є контроль знань і навичок учнів, їх творчої діяльності. Значимість контролю важко переоцінити: при ефективній організації він виконує освітню, розвиваючу і виховує функції. Поряд з традиційними способами контролю знань, все частіше використовують комп'ютерний контроль. Таке програмне забезпечення містить всі необхідні інструменти для проведення повного циклу тестування, починаючи з розробки тесту і закінчуючи обліком і аналізом результатів.

Використання дистанційного навчання для підвищення якості освіти [4]. Дистанційне навчання — це спосіб організації процесу навчання, заснований на використанні сучасних інформаційних і телекомунікаційних технологій, які дозволяють здійснювати навчання на відстані. В його основу покладено самостійна робота студента зі спеціально розробленими навчальними матеріалами. Дистанційне навчання орієнтоване на те, щоб зробити навчання максимально зручним і ефективним. Система дистанційного навчання надає студентам методичні матеріали, опубліковані викладачами для конкретних груп, електронні підручники, комп'ютерні засоби тестування. Через систему дистанційного навчання студенти отримують всі необхідні методичні матеріали та відправляють на перевірку викладачам звіти про виконання контрольних, лабораторних робіт, практик. Доступ до системи можливий з будь-якого комп'ютера, підключеного до мережі Інтернет або локальної мережі університету. Кожен студент і викладач має власний обліковий запис (акаунт).

Останнім часом збільшується число інформаційних ресурсів з усіх предметів. Не можна не сказати про значення Інтернету і використання найбагатших ресурсів мережі для самоосвіти вчителя і студента.

Сьогодні однією з важливих світових тенденцій в сфері освіти є МВОК — масові відкриті онлайн-курси (англ. MOOC — massive open online courses). Вони призначені для широкого кола суспільства з безкоштовним доступом через Інтернет. МВОК — особливий тип освітнього інтернет-ресурсу, який передбачає участь і вільний доступ для всіх бажаючих навчатися на основі спеціальної комп'ютерної платформи. Курс зазвичай проводиться, як правило, тільки онлайн, при цьому можливі як синхронні (наприклад, вебінари), так і асинхронні (наприклад, форуми) можливості отримання і передачі інформації [6].

Зазвичай виділяють наступні переваги такого електронного навчання: курси можуть бути сумісними з різними комп'ютерними системами, ресурсами та інструментами Інтернету, доступні протягом певного часу всюди, де є Інтернет, їх створення полегшено існуючими програмними засобами (форум, вебінар, відеолекція, електронна пошта, презентація, блоги). Така система забезпечує взаємодію слухачів не тільки з викладачами, а й студентів між собою, зміст лекцій, завдання часто орієнтовані на міжпредметні зв'язки і рішення практичних завдань. Серед інших переваг називаються також наступні:

1. Організація і проведення онлайн уроків обходиться набагато дешевше, оскільки один викладач може навчати сотні і навіть тисячі студентів.

2. До створення курсів залучаються провідні викладачі з найкращих університетів світу.

3. Такі уроки дають можливість вибирати швидкість і траєкторію вивчення матеріалу, працювати в звичному темпі, повертатися до пройденого матеріалу, що забезпечується покроковим вивченням матеріалу з постійною перевіркою.

4. Значне місце в навчанні грає взаємодія користувачів, вони спілкуються за допомогою різних засобів електронної комунікації.

Тож, з впевненістю можна сказати, що використання нових інформаційно-комунікативних технологій дозволяє істотно підвищити інтерес до навчання, а, отже, і поліпшити якість знань студентів.

Список використаних джерел:

1. Информационно-коммуникационные технологии в преподавании русского языка как иностранного на начальном этапе (уровень А1, А2) / С. С. Хромов, Н. А. Гуляева, В. Г. Апальков, Н. К. Никонова. // Открытое образование. – 2015. – №2. – С. 75-81.
2. Асадпур Камал Махмад Роль информационно-коммуникационных технологий в современном процессе обучения / Асадпур Камал Махмад // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2012. – №1. – С. 41-43.
3. Костяев А. Е. Использование информационно-коммуникативных (ИКТ) технологий на уроках в школе // Теория и практика образования в современном мире: материалы Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). — СПб.: Реноме, 2012. — С. 407-408.
4. Чепыжова Н. Р. Использование информационно-коммуникационных технологий для повышения качества обучения / Наталья Рэммовна Чепыжова // Среднее профессиональное образование. – 2010. – №6.
5. Панченко О. В. Применение информационных и коммуникационных технологий в подготовке учителя к инновационно-маркетинговой деятельности / О. В. Панченко, Е. Ю. Коновалова. // Самарский научный вестник. – 2012. – №1. – С. 32-34.
6. Низовая И. Ю. Основные направления развития электронных образовательных ресурсов по русскому языку как иностранному / Ирина Юрьевна Низовая // Преподаватель XXI век. – 2015. – №1. – С. 134-140.

Л.Л. Коношевський, О.Л. Коношевський, Вінниця, Україна
L. Konoshevsky, O. Konoshevsky, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: kll54@i.ua

ВИКОРИСТАННЯ ІКТ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ЯК ЗАСОБУ ПІДВИЩЕННЯ ДОСТУПНОСТІ ТА ЯКОСТІ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ

Анотація. У статті висвітлено значення застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі педагогічних вищих навчальних закладів як засобу інтенсифікації й активізації навчальної пізнавальної діяльності, становлення професійного рівня майбутнього вчителя математики і підвищення доступності й якості освітніх послуг. Комп'ютер на заняттях дисциплін математичного циклу стає реальною необхідністю. Замість дошки використовуються електронні демонстрації, динамічні малюнки, що дають можливість, за потреби, повторити пояснення, звертаючи увагу студентів на складнощі, що виникають.

Ядром сучасних інформаційно-комунікаційних технологій в освіті є електронні освітні ресурси – інформаційні джерела в електронному вигляді, які можуть бути використані в навчанні. Активне впровадження електронних освітніх ресурсів у навчальний процес вищих навчальних закладів окреслило зміни методів і форм навчання. Як показує світовий досвід інформатизації освіти, аналіз сформованих національних колекцій електронних освітніх ресурсів, інформаційно-комунікаційні технології стають невід'ємним компонентом цілісного освітнього процесу в кожному вищому навчальному закладі.

Впровадження у навчання інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє вийти на створення індивідуальних освітніх траєкторій, зробити його особистісно орієнтованим і максимально збільшити питому вагу самостійної роботи студентів.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології; інформатизація освіти; інтенсифікація навчання; електронні освітні ресурси; «золоте правило дидактики»; мультимедійні технології; навчання дисциплін математичного циклу; підвищення ефективності навчання; самостійна робота студентів.

THE USES OF ICTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS AS A RESOURCE OF SIMPLICITY AND QUALITY INCREASING OF THE EDUCATIONAL SERVICES

Annotation. The importance of uses of the Information and Communication Technologies in the educational process of the higher educational establishments as a resource of intensification and activation of educational cognitive activity, formation of the professional level of the future teacher of Mathematics and increasing of simplicity and quality of the educational services are displayed in the article. A computer is becoming a necessity at the classes of the mathematical disciplines. Electronic demonstrations, dynamic pictures are used instead of a blackboard. They give an opportunity to repeat the explanation, paying attention to difficulties, which can be occurred during the process of teaching.

Electronic educational resources are the core of the modern Information and Communication Technologies. These information sources in the electronic version can be used in education. Active introduction of the electronic educational resources to the educational process of the higher educational establishments caused the changes of methods and forms of education. As the international experience of informatization of education and the analysis of national collections of electronic educational resources show, the Information and Communication Technologies are becoming a vital part of the educational process in every higher educational establishment.

Keywords: Information and Communication Technologies, informatization of education, intensification of education, electronic educational resources, «the Golden Rule of Didactics», multimedia technologies, Mathematical disciplines, increasing of the educational efficiency, independent students` work.

Постановка проблеми. Активне впровадження технологій інформатизації суспільства не могло не торкнутися й системи освіти. Зі всіх соціальних інститутів саме освіта є основою соціально-економічного й духовного розвитку будь-якого суспільства. Освіта визначає положення держави в сучасному світі й людини в суспільстві. Тому саме в системі неперервної освіти має відбуватися становлення світогляду інформаційного суспільства за допомогою формування та підвищення інформаційної культури людей. Забезпечення сфери освіти теорією і практикою розроблення й використання ІКТ стало одним із найважливіших напрямів процесу інформатизації освіти [1, с. 67].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемам інформатизації процесу професійної підготовки фахівців присвячено дослідження В. Бикова, Б. Гершунського, Р. Гуревича, А. Гуржія, А. Денисової, М. Жалдака, М. Кадемїї, М. Ковтонюк, І. Козловської, Е. Кузнецова, О. Міняйленка, В. Монахова, Є. Полат, В. Розумовського, С. Сисоевої й ін. Методичні засади навчання фахівців у системі освіти в сучасному інформаційному суспільстві досліджувалися Н. Апатовою, Я. Ваграменком, О. Давискибою, В. Заболотним, В. Клочком, Т. Коваль, Г. Козлаковою, М. Козяром, А. Коломієць, О. Михайленко, Н. Морзе, В. Олійником, В. Осадчим, О. Спіріним, В. Сумським, М. Шерманом, Б. Шуневичом, М. Шутом та ін. Проблеми застосування ІКТ під час професійної підготовки у ВНЗ відображено в роботах А. Ашерова, В. Белошапки, С. Бешенкова, І. Булах, Я. Ваграменка, В. Виноградова, Г. Гордійчук, Ю. Жука, М. Кадемїї, Г. Кедровича, М. Козяра, Н. Морзе, В. Ледньова, М. Олійника,

I. Роберт, О. Співаковського, О. Спіріна, В. Сидоренка, Ю. Триуса й ін.

Метою статті є висвітлення значення ІКТ в навчальному процесі у педагогічних ВНЗ як засобу інтенсифікації навчання та становлення професійного рівня майбутнього вчителя і підвищення доступності та якості освітніх послуг.

Виклад основного матеріалу. Сучасні ІКТ на думку Г. Селевка, можуть бути реалізовані в трьох варіантах: 1) як «проникаючі» (під час вивчення окремих тем, для розв'язання окремих дидактичних завдань); 2) як основні; 3) як монотехнології (коли все навчання й управління навчальним процесом спираються на застосування комп'ютера) [6].

Нині одним із перспективних напрямів може стати комплексний підхід до використання ІКТ. Саме таке, а не епізодичне використання, дозволить студентам усвідомити, що в руках обізнаного фахівця комп'ютер стає потужним засобом наукового пізнання.

Актуальність використання ІКТ в освіті визначається такими причинами: виключно широкими можливостями ІКТ щодо індивідуалізації освіти; підвищенням мотивації студентів у процесі використання ІКТ і посиленням емоційного фону освіти; наданням широкого поля для активної самостійної діяльності студентів; забезпеченням широкої зони контактів; можливістю спілкування через Інтернет з будь-якою людиною, незалежно від її просторового розташування і різниці часових поясів; усе зростаючими інтерактивними можливостями ІКТ; доступністю ІКТ у будь-який зручний для студента час; багатократним прискоренням і скороченням маси рутинних операцій (наприклад, таких, як здійснення об'ємних обчислень, побудову графіків, моделювання явищ, документування результатів навчання і досліджень та ін.). Дослідження науковців показали, що максимальну користь від застосування ІКТ в навчальному процесі одержують студенти з більш високими показниками успішності і мотивації [7].

Для підвищення ефективності навчання потрібне освоєння вищою школою сучасних освітніх технологій. Одним із найефективніших способів заощадження часу, сил, засобів, як показують дослідження педагогів і психологів, є впровадження ІКТ у сферу вищої освіти. Викладач, що має в розпорядженні комп'ютер, може інтенсифікувати навчання, використовуючи комп'ютерні демонстрації, роблячи навчальний процес більш цікавим, наочним і динамічним. Навчати на основі прогресивних методів – означає навчати сучасним методам придбання знань. Це очевидно, що сучасна мультимедійна проєкційна техніка просто створена для ВНЗ, як колись у забуті часи були створені для них дошка і крейда. Ефективність проведення заняття підвищується за рахунок того, що зменшується роль «класної дошки» – головного інструменту викладання математики. Замість дошки використовуються презентації, електронні демонстрації, динамічні таблиці, малюнки, які можна, за потреби, показати знову, звертаючи увагу студентів на виникаючі складнощі. Впровадження останніх розробок у галузі мультимедійних технологій у сферу освіти дозволяють підвищити у студентів мотивацію до навчання, ефективність та якість освіти. Збільшення розумового навантаження, наприклад, на заняттях з математичних дисциплін змушує замислитися над тим, як підтримати у студентів інтерес до предмета, що вивчається, їхню активність упродовж усього заняття. Використання саме комп'ютера дозволяє створити інформаційну обстановку, що стимулює інтерес і допитливість студента. Не секрет, що вивчення дисциплін математичного циклу викликає у багатьох студентів складнощі, засвоєння матеріалу зазвичай будується на заучуванні. Використання комп'ютера значно полегшує процес вивчення дисциплін математичного циклу через дотримання одного з принципів навчання – наочності. В основоположника дидактики Я. Коменського [2] дидактичні принципи базуються, насамперед, на сенсуалістичній основі, тому основоположним принципом педагог вважає принцип наочності. З нього Я. Коменський формулює «золоте правило дидактики»: «Нехай буде золотим правилом для тих, хто навчає: все, що тільки можна, надавати для сприймання чуттями: видиме – зором, чутне – слухом, запахи – нюхом, доступне смакові – смаком, доступне дотикові – дотиком. Якщо якісь предмети можна сприйняти одразу кількома чуттями, нехай вони зразу ж і відчуються кількома чуттями» [2]. Мультимедійність є поєднанням графічної, текстової, відео-, звукової й анімаційної інформації. Тому, мультимедійність – це реалізація «золотого правила дидактики».

Застосування засобів мультимедіа в процесі вивчення основ наук сприяє підвищенню ефективності навчального процесу в галузі оволодіння вміннями самостійного здобування й подання знань, сприяє формуванню вмінь формалізувати знання про предметний світ, здійснювати прогнозування закономірностей, що вивчаються, робити «мікровідкриття» в предметній галузі пізнання. Крім того, систематичне використання засобів мультимедіа в засвоєнні закономірностей тієї або іншої предметної галузі залучає того, хто навчається до сучасних методів, основ наук і підготовлює його до інтелектуальної діяльності в інформаційному суспільстві масової комунікації [4, с. 343].

Комплексність використання мультимедійних технологій у навчанні студентів може бути забезпечена за допомогою спеціально розроблених програмних засобів навчального призначення, зорієнтованих на певний навчальний предмет. Програмні засоби навчального призначення такого типу мають бути інформаційно насиченими, багатофункціональними, містити значний обсяг інформації в базах даних, передбачати роботу в комп'ютерній мережі. За таких умов їх можна буде використовувати в навчанні студентів, тиражувати й адаптувати для використання в інших ВНЗ. Такі програмні засоби навчального призначення містять: засоби, що презентують інформацію; діагностуючі, тестові програми, що оцінюють знання, вміння і навички, рівень засвоєння студентами

навчального матеріалу; сервісні програмні засоби, що автоматизують контроль навчання студентів, розсилання завдань комп'ютерною мережею, процес керування інформаційною системою; забезпечують обмін інформацією між студентом, викладачем та інформаційною системою; інструментальні програмні засоби, що дозволяють за потреби вносити доповнення й зміни в бази даних і бази знань з метою модернізації й адаптації програмних засобів навчального призначення до навчальної програми в конкретному ВНЗ [3, с. 55-56].

Використання ІКТ у навчанні дисциплін математичного циклу задає ефективну своєрідну логіку засвоєння предмета, і навчальний процес стає професійно орієнтованим. Це призводить до посилення мотивації навчання і виявляє особливості застосування засобів ІКТ у навчанні. Необхідність використання можливостей ІКТ у вивченні математики пов'язано також із тим, що вимоги, що висуваються суспільством до рівня математичної підготовки випускників, неухильно зростають.

Пам'ятаючи слова К. Гауса про те, що «математика – це наука для очей, а не для вух», можна вважати, що математика – це той предмет, в якому використання ІКТ може активізувати всі види навчальної діяльності: вивчення нового матеріалу, підготовка і перевірка домашнього завдання, контрольні роботи, самостійна та позааудиторна роботи, творча робота.

Комп'ютер за низкою дидактичних показників перевершує можливості інших засобів навчання. До основних переваг можна віднести: мультимедійність; інтерактивність; дружній інтерфейс; адаптованість до студента; незалежність змісту навчання; багатотермінальність; доступність.

Застосування ІКТ є перспективним, оскільки дозволяє комплексно розв'язувати освітні, виховні і розвивальні завдання; ставити кожному студентові (за рахунок можливостей, що надаються засобами ІКТ) конкретні завдання залежно від його здібностей, мотивації, рівня підготовки; застосовувати різні типи електронних освітніх ресурсів (ЕОР) для активізації навчальної діяльності; частково звільнити викладача від виконання інформаційної, тренувальної і контролюючої функцій; сформувати у студентів навички самостійного оволодіння знаннями; стимулювати позитивну мотивацію навчання за рахунок інтеграції всіх форм наочності; здійснити навчальну діяльність з моментальним зворотним зв'язком і розвинутою системою допомоги.

Отже, можна побачити, що використання засобів ІКТ є одним із способів оптимізації навчального процесу за рахунок створення умов для організації активної самостійної навчальної діяльності, для здійснення диференційованого й індивідуалізованого підходу під час навчання студентів.

Одним із пріоритетних напрямів модернізації системи освіти є її інформатизація, яка допускає подальший розвиток інформаційного освітнього середовища на основі її збагачення засобами ІКТ, їх активного включення в цілісний освітній процес для розв'язання завдань підвищення доступності та якості освіти; посилення диференціації й індивідуалізації навчання.

Для активізації пізнавальної діяльності й урізноманітнення навчальної діяльності доцільно використовувати інформаційні ресурси, що розміщені у мережі Інтернет (www.zadachki.in.ua, www.nazva.net, www.exponenta.ru, www.formula.co.ua, www.mccme.ru, zadachi.mccme.ru, www.fxyz.ru), які містять означення математичних понять, теореми, задачі із розв'язанням та без. Таким чином, завдяки розширенню арсеналу наукових і методичних джерел під час використання різноманітних он-лайн-ресурсів, що містяться в глобальній мережі Інтернет, реалізується функція інформаційного забезпечення [5].

За останні сімнадцять років значно змінилося техніко-технологічне забезпечення освітнього процесу, виникли цілі електронні зони розвитку ВНЗ: автоматизація управлінської діяльності, електронна підтримка бібліотек, медіа-підтримка навчально-виховної роботи, використання ЕОР в навчальному процесі, інформатизація дозвілєвої і позааудиторної діяльності, дистанційні форми роботи викладачів і студентів.

Ядром сучасних ІКТ в освіті є ЕОР – інформаційні джерела в електронному вигляді, які можуть бути використані в навчально-виховному процесі.

Тенденція активного впровадження ЕОР у навчальний процес ВНЗ окреслила зміни методів і форм навчання, що дозволяє в перспективі перейти від традиційної моделі до інноваційної, такої, що відповідає потребам багатополярного соціального устрою і ринкового економічного механізму.

Методична інноваційність навчально-методичних матеріалів, що спираються на ЕОР, зумовлювалася цілою низкою чинників. Першим із них можна назвати значне поширення в суспільстві та значні перспективи ІКТ, які вимагають відповідної кваліфікації й уміння їх використання як у побутових цілях, так і в професійній діяльності. Іншим чинником є інтенсивне розроблення і поширення таких видів ІКТ, що допускають інтерактивні способи комунікації, ініціацію і підтримку груп, об'єднаних загальними інтересами, акумуляцію і полегшене поширення інформації і т.д.

Такі форми комунікації не можуть не викликати інтересу педагогічного співтовариства в зв'язку зі спрямованістю системи освіти на задоволення особистісних потреб студентів, на їх адаптацію до «мозаїчної» будови сучасного суспільства, коли одночасно співіснують різні культурні традиції і моделі мислення та поведінки, що відповідають їм.

Використання якісних ЕОР у системі освіти робить її значно ефективнішою за рахунок того, що відкриваються можливості: організації різноманітних форм діяльності студентів щодо самостійного здобування і представлення знань; застосування всього спектру можливостей сучасних ІКТ в процесі виконання різноманітних

видів навчальної діяльності; привнесення до навчального процесу разом з асоціативною, прямої інформації за рахунок використання можливостей технологій мультимедіа, віртуальна реальність, гіпертекстових і гіпермедіа систем; об'єктивної діагностики й оцінювання інтелектуальних можливостей студентів, а також рівня їхніх знань, умінь, навичок, рівня підготовки до конкретного заняття з дисциплін загальноосвітньої і спеціальної підготовки, порівняння результатів засвоєння навчального матеріалу відповідно до вимог державного освітнього стандарту; управління навчальною діяльністю студентів адекватно інтелектуального рівня конкретного студента, рівня його професійної компетентності, особливостям його мотивації з урахуванням методів, що реалізуються, і використовуваних засобів навчання; створення умов для здійснення індивідуальної самостійної навчальної діяльності студентів, формування навичок самонавчання, саморозвитку, самовдосконалення, самоосвіти, самореалізації.

ЕОР як засоби навчання мають відповідати, з одного боку, дидактичним вимогам, що висувуються до традиційних засобів навчання: науковості, доступності, наочності й т.д., а з іншого – специфічним вимогам, зумовлених особливостями ІКТ.

Нині, ще не сформульована єдина система дидактичних принципів до ЕОР. Як переконують наші дослідження, можна виділити такі специфічні принципи, застосовні до ЕОР: *принцип адаптивності* (здатність пристосовуватися до індивідуальних можливостей студентів); *принцип інтерактивності* (забезпечує можливість вибору студентом своєї траєкторії вивчення матеріалу і його обсягу, а також в ЕОР передбачена взаємодія зі студентом за допомогою оцінювання його дій, видавання підказок, порад); *принцип мультимедійності навчання* (у викладеному матеріалі мають органічно поєднуватися текст, малюнки, анімаційні моделі, звук); *принцип ергономічності* (оформлення ЕОР з урахуванням особливостей сприйняття інформації (контрастність, колірне поєднання елементів, розмір шрифту, відсутність інформаційних шумів)); *принцип технологічності* (простота установки ЕОР на конкретний комп'ютер, зручний інтерфейс, правильна робота гіперпосилань).

Усе це знаходить відображення в основних групах показників якості ЕОР – науково-педагогічних, ергономічних і конструктивно-технічних. Науково-педагогічні показники – показники відповідності ЕОР сучасному рівню розвитку науки: відповідність навчальній програмі; показники придатності цього ЕОР щодо використання в сучасних формах навчання, методичних комплексах; наявність і універсальність закладеної в ЕОР методики роботи з навчальним матеріалом; виховний аспект використання цього ресурсу або групи ресурсів).

У групу ергономічних показників якості ЕОР варто включити: показники відповідності підсумкового продукту можливостям органів зору людини; показники відповідності підсумкового продукту можливостям органів слуху людини; показники відповідності способу кодування інформативних елементів можливостям сприйняття студентів і перетворення ними інформації; показник оптимальності кількості закладеної інформації; група показників відповідності формованим знанням і професійної компетентності.

Сюди можуть бути включені такі показники, як: відповідність освітнім завданням, наявність моделі (моделей) навчання або самоосвіти; ергономіка гіпертекстової структури; насиченість медіатексту графічними елементами, звуками, анімацією, відеорядом, іншими об'єктами; відповідність конкретних прийомів формування вмінь і навичок педагогічним технологіям; варіативне використання ЕОР в умовах застосування різних педагогічних методик.

ІКТ включають комп'ютерні мережі, телефонний, телевізійний, супутниковий зв'язок для обміну різноманітною інформацією між користувачем і центральним інформаційним банком даних або між користувачами комп'ютерів, підключених до однієї з перерахованих вище ліній зв'язку, що дозволяє реалізувати такі дидактичні функції телекомунікацій: проведення телеконференцій, лекцій, семінарів, у яких можуть брати участь викладачі та студенти з різних регіонів і країн; обмін інформацією з певного питання, теми, використання одержаної інформації з навчальною і науковою метою, аналіз і вивчення передового досвіду; організація різного роду спільних дослідницьких робіт (проектів) студентів із різних навчальних закладів, регіонів і країн; організація консультаційної допомоги викладачам і студентам з науково-методичних центрів; формування в студентів комунікативних здібностей, культури спілкування, вміння коротко й чітко формулювати власні думки, вести дискусію, доводити свою точку зору, поважати думки партнерів; формування вміння здобувати інформацію з різноманітних джерел, банків знань, банків даних, зберігати її, обробляти й передавати; організація дистанційного навчання; організація курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, обмін передовими педагогічними технологіями; формування навичок дослідницької діяльності; розвиток інтелекту студентів [3, с. 57-58].

Конструктивно-технічні показники якості ЕОР нині визначаються базовими можливостями програмних оболонок і програмного забезпечення устаткування. Оскільки ця сфера чинників є змінною, тут варто враховувати періодичність, із якою необхідно повертатися до перегляду цих показників.

Для ситуації, яка складається в другому десятилітті XXI століття, можна допустити періодичність в 3-4 роки, оскільки саме цей термін визначає межі технологічного пошуку, оновлення і широкого впровадження нових ІКТ в освіту.

Висновки. Як показує світовий досвід інформатизації освіти, аналіз сформованих національних колекцій електронних освітніх ресурсів, ІКТ стають невід'ємним компонентом цілісного освітнього процесу в кожному навчальному закладі, якщо: ЕОР мають модульну архітектуру, кожний модуль у процесі цього є автономним, має

змістовно і функціонально повний освітній ресурс, призначений для розв'язання цілком конкретного навчального завдання, архітектура такого типу дістала назву відкрита освітня модульна мультимедіа система; основою розроблення ЕОР є єдині технологічні розв'язки й уніфіковані принципи, реалізація котрих забезпечує інтерактивність, мультимедійність, моделінг, комунікативність, продуктивність і мережну доступність у сукупності з виконанням психолого-педагогічних, психофізіологічних і санітарно-гігієнічних вимог.

Очевидно, що архітектоніка ЕОР забезпечує максимально широкі можливості застосування для викладача і студента. В процесі цього зміст ЕОР модульної архітектури має бути представлений не лише і не стільки текстово-графічним навчальним продуктом, а й високотехнологічним інтерактивним мультимедійним продуктом, максимально орієнтованим як на облік індивідуальних психофізіологічних особливостей кожного студента, так і задоволення інформаційно-освітніх потреб усіх суб'єктів цілісного освітнього процесу.

За такого підходу до ЕОР, останні набувають якості ключового системотворчого компонента формованого ІКТ насиченого інформаційного освітнього середовища, ініціюючи розвиток системи освіти на принципах відкритості, доступності й якості.

Нині, коли багато ВНЗ країни оснащені найрізноманітнішою комп'ютерною технікою й активно розробляють свої власні електронні продукти, оволодіння професійно-дидактичною компетентністю щодо проведення заняття з використанням ЕОР надає і викладачам, і студентам почуття упевненості, адаптує їх до інноваційних процесів у сфері освіти.

Загалом, упровадження в навчальний процес ІКТ дозволяє вийти на розробку індивідуальних освітніх траєкторій, зробити навчання особистісно орієнтованим і максимально збільшити питому вагу самостійної роботи студентів.

Список використаних джерел:

1. Гуржій А. М. Формування професійної компетентності майбутніх учителів трудового навчання засобами інформаційно-комунікаційних технологій : [монографія] / А. М. Гуржій, Р. С. Гуревич, Л. Л. Коношевський. – Київ-Вінниця : ТОВ Фірма «Планер», 2015. – 464 с.
2. Коменский Я. А. Педагогическое наследие / Я. А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци. – М. : Педагогика, 1989. – 416 с.
3. Комп'ютерно орієнтовані засоби та мультимедійні технології навчання : навчальний посібник / Р. С. Гуревич, О. В. Шестопалюк, Л. Л. Коношевський, О. Л. Коношевський; за редакцією проф. О. В. Шестопалюка. – Вінниця : ТОВ Фірма «Планер», 2012. – 619 с.
4. Коношевський Л. Л. Аналіз засобів мультимедіа для інтенсифікації та індивідуалізації самостійної роботи студентів – майбутніх учителів математики / Л. Л. Коношевський, О. Л. Коношевський // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Вип. 8 / редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця : ООО «Планер», 2005. – С. 336-344.
5. Криштоф С. Д. Технологія підготовки майбутнього вчителя природничо-математичних дисциплін до використання Інтернет-підтримки у навчальному процесі / С. Д. Криштоф // Наукові записки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Зб. наук. пр. – К., 2011. – Вип. 98. – Серія: педагогіка. – С. 127-134.
6. Селевко Г. К. Современные педагогические технологии : учебное пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.
7. Flowers L., Pascarella E. T., Pierson C. T. Information technology use and cognitive outcomes in the first year of college // The journal of higher education. Columbus. – 2000. – V. 71. – № 6. – P. 637-667.

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ

Анотація. У статті здійснено теоретичний аналіз особливостей професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи на засадах компетентнісного підходу. Визначено, що професійна компетентність учителя – динамічна категорія, щільно пов'язана з такими поняттями як «професіоналізм», «кваліфікація», «професійні здібності», «готовність до діяльності». На основі теоретичного аналізу літератури, узагальнення особистого педагогічного досвіду, вивчення педагогічної практики, сформульовано дефініцію поняття «професійна компетентність учителя початкової школи». Обґрунтовано, що формування професійної компетентності майбутніх учителів носить процесуальний і системний характер, основу якого складає рівень професійної освіти. Установлено, що педагогічним основам формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи в педагогічних коледжах приділяється все ще недостатня увага. Це багато в чому пов'язано з тим, що поняття «професійна компетентність» включає в себе складний, ємнісний зміст, що інтегрує професійні, соціально-педагогічні, соціально-психологічні, правові та інші складові. В нашому дослідженні професійна компетентність учителя початкових класів – це стрижнева характеристика теоретичної і практичної підготовленості фахівця до здійснення педагогічної діяльності, представлена сукупністю ключових (комунікативна, інформаційно-комунікаційна), базових професійних (психолого-педагогічна, рефлексивна) і спеціальних (методична, предметна, дидактична) компетентностей. Всі названі складові тісно переплітаються, утворюючи складну структуру, що формує професійну компетентність учителя початкових класів.

Ключові слова: вчителі початкової школи, професійна компетентність, викладачі, педагогічні коледжі.

THEORETICAL ANALYSIS OF PROFESSIONAL TRAINING PECULIARITIES OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS ON THE COMPETENCE-BASED APPROACH

Annotation. The article deals with theoretical analysis of the professional training peculiarities of primary school teachers future teachers on the competence-based approach. It has been determined that professional competence of a teacher is a dynamic category, which is closely related to such concepts as «professionalism», «qualification», «professional abilities», «readiness for activity». Based on the theoretical analysis of literature, the generalization of personal pedagogical experience, the study of pedagogical practice, the definition of the concept of «professional competence of the primary school teacher» is formulated. It has been proved that the formation of professional competence of primary school teachers is procedural and systemic, on the basis of which is the level of professional education. It has been specified that pedagogical bases of professional competence formation of primary school teachers in pedagogical colleges are still paid insufficient attention. This is largely due to the fact that the concept of «professional competence» includes a complex, capacitive content that integrates professional, socio-pedagogical, socio-psychological, legal and other components. In our research, the professional competence of the primary school teacher is a core characteristic of the theoretical and practical training of a specialist for the implementation of pedagogical activities, presented by a set of key (communicative, informative and communicative), basic professional (psychological and pedagogical, reflexive) and special (methodical, subject, didactic) competencies. All of these components are closely intertwined, forming a complex structure that forms the professional competence of the primary school teacher.

Keywords: primary school teachers, professional competence, teachers, pedagogical colleges.

Постановка проблеми. Прискорення темпів розвитку держави і суспільства, розширення можливостей соціального вибору, впровадження інформаційних технологій ставить перед вітчизняною наукою і практикою завдання істотних змін у системі освіти. У Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття) зазначається, що «основними пріоритетами розвитку вітчизняної системи освіти є: неперервність освіти; наступність рівнів і ступенів освіти; інформатизація, диференціація, індивідуалізація, фундаменталізація, оптимізація та ефективність освіти в поєднанні з прикладною спрямованістю» [1]. Зростаючі вимоги до якості освіти в умовах її структурної перебудови та інтеграції у світовий освітній простір суттєво змінюють рівень соціальних очікувань до результативності всього комплексу педагогічних наук.

Нині у системах освіти різних країн спостерігаються тенденції до стандартизації, пов'язані з глобалізаційними процесами і одночасно з цим посилюється потреба в ефективних освітніх реформах. Тому особливої актуальності набувають питання наступності між усіма ланками освітньої системи, відповідно мета освіти набуває багатокомпонентного характеру: в суспільному житті – соціалізація особистості, в загальноосвітній галузі – формування ключових компетентностей, в професійній галузі – формування професійної компетентності.

Аналіз досліджень. У якості критерію професійної підготовки майбутніх учителів на сьогоднішній день виступає їх професійна компетентність, про що зазначають у своїх роботах Н. Бібік, В. Болотов, І. Зимняя, В. Коваль, Л. Коваль, А. Коломієць, В. Коткова, Н. Маркова, С. Мартиненко, О. Нікулочкіна, О. Овчарук, О. Панфілов, О. Пометун, О. Савченко, О. Семенов, В. Серіков, Дж. Равен, А. Хуторської та ін. Науковці зазначають, що професійна компетентність учителя – динамічна категорія, що постійно розвивається, щільно пов'язана з такими поняттями як «професіоналізм», «кваліфікація», «професійні здібності», «готовність до діяльності».

Метою статті є теоретичний аналіз особливостей професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи на засадах компетентнісного підходу.

Виклад основного матеріалу. Питання компетентності фахівця привертає увагу сучасних зарубіжних так і українських учених (В. Безрукова, Т. Вороніна, В. Безрукова, А. Коджаспіров, Г. Коджаспірова, Н. Кузьміна, Г. Московіц, Н. Мойсеюк, Е. Нікітін, Р. Оксфорд, Н. Петрікова, Н. Радіонова, Р. Скарселла, Е. Стевік, В. Серіков, Е. Тарон, А. Тряпичина, Д. Юле). Багато експертів і фахівців-практиків пропонують власні трактування.

Науковці характеризують «компетентність» в освіті та психології, як здатність суб'єкта приймати логічні рішення в ідеальних умовах, тобто компетентність у побудові суджень виводиться з прихованого стану за допомогою зовнішніх чинників (Р. Вайт; Ж. Вінтертон, Ф. Деламар-Ле-Дейст, Е. Стрінгфеллоу; Дж. Равен; Л. Холмс); у галузі розвитку людських ресурсів, як індивідуальні та організаційні характеристики, безпосередньо пов'язані з ефективною поведінкою або роботою (Д. Макклелланд). Під професійною компетентністю вчителя, у тому числі вчителя початкових класів, – С. Скворцова, Я. Цимбалюк, – «розуміють: властивість особистості, що виявляється у здатності до педагогічної діяльності, а саме до організації навчально-виховного процесу на рівні сучасних вимог; єдність теоретичної й практичної готовності педагога (предметно-теоретичної, психолого-педагогічної та дидактико-методичної) до здійснення педагогічної діяльності; спроможність результативно діяти, ефективно розв'язувати стандартні та проблемні ситуації, що виникають у процесі навчання» [2, с. 100-104].

Л. Спенсер і М. Спенсер виділяють п'ять компетенцій як чинників успішності і результативності будь-якого виду діяльності: 1) мотиви як компетенція; 2) психофізіологічні особливості (або властивості); 3) «Я-концепція» (установки, цінності, віра людини в те, що він може ефективно діяти); 4) знання, які найкраще показують, що людина може зробити; 5) навик як здатність виконувати певні фізичні та розумові завдання [3, с. 9]. Важливим є той факт, що в ці виділені компетентності входять глибинні, суто особистісні, що забезпечують драйв, мотиви до застосування одержаних знань і набутих якостей при виконанні будь-якої діяльності, до використання знань і навичок, тобто мотиви виступають як «поштовх», що забезпечує довгострокове виконання робіт без ретельного контролю [3, с. 10].

Отже поняття «професійна компетентність учителя» в різних джерелах трактується неоднаково, одні науковці визначають як його здатність виконувати професійні функції (сформованість професійних знань, умінь і навичок), інші – як сформованість особистісних якостей педагога. Проте, сутність поняття у всіх визначеннях одна. Вона полягає в тому, що професійна компетентність є системною характеристикою вчителів, відображає теоретичний рівень їх професійної підготовки, освітню практику і особистісну гуманістичну позицію. А формування професійної компетентності майбутніх учителів носить процесуальний і системний характер, основу якого складає рівень професійної освіти, в нашому дослідженні – у педагогічних коледжах.

Певною мірою процес професійної підготовки, формування і розвитку компетентностей майбутніх учителів початкової школи досить повно досліджений науковцями України. Вченими вивчалися соціально-психологічні, дидактичні, організаційні, методичні та інші аспекти професійної підготовки (О. Антонова, О. Дубасенюк, Т. Семенюк «Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності»; Н. Баліцька, О. Біда, Г. Волошина, Н. Побірченко «Використання інтерактивних технологій навчання в професійній підготовці майбутніх учителів»; Н. Бібік «Компетенції і компетентність у результатах початкової освіти»; Л. Бірюк «Формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкових класів у процесі професійної підготовки»; І. Дичківська «Інноваційні педагогічні технології»; Л. Кекух «Формування стимулів до педагогічної творчості: навчально-творчі завдання для майбутніх учителів початкових класів»; Г. Кравченко «Освоєння вчителями початкової школи педагогічних інновацій в умовах внутрішньо-шкільної науково-методичної роботи»; О. Комар «Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології»; Є. Кулик «Підготовка майбутніх вчителів до дослідницької діяльності»; О. Пометун, О. Комар «Підготовка вчителів початкових класів: інтерактивні технології у ВНЗ»; О. Савченко «Дидактика початкової школи»; Г. Тарасенко «Взаємозв'язок естетичної та екологічної підготовки вчителя в системі професійної освіти»; Л. Хоружа «Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика»; Ю. Шаповал «Педагогічні умови формування готовності майбутнього вчителя початкових класів до особистісно орієнтованого навчання молодших школярів» та ін.).

Таким чином, можна стверджувати, що проблема професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів є надзвичайно актуальною. Проте, проведений аналіз літератури показав, що питання формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи в педагогічних коледжах вивчене в меншій мірі. Це й визначило актуальність нашого дослідження і вибір його теми.

Аналізуючи особливості професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи на засадах компетентнісного підходу, ми враховували, що істотними відмінностями вчителів початкової школи від інших педагогів є те, що вони викладають велику кількість навчальних предметів (до 12) [4] і в той же час є класними керівниками. Проведене анкетування вчителів початкових класів та викладачів педагогічних коледжів, показало, що проблема формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи має не тільки науковий, а й значний практичний інтерес, пов'язаний з наступними обставинами: неузгодженість стандартів початкової школи та програм підготовки у коледжах і вищих педагогічних навчальних закладах; велика

різноманітність навчально-методичних комплексів (до 12), за якими проходить навчання в початковій школі (в умовах варіативності навчання майбутні вчителі повинні знати особливості кожного комплексу і вміти працювати з будь-яким із них). На жаль, у підручниках для педагогічних коледжів сучасні навчально-методичні комплекти представлені не в повній мірі.

Також потрібно зауважити, що сучасні теорія і практика професійної освіти майбутніх учителів початкової школи не забезпечують на належному рівні сформованість цілісного, системного сприйняття студентами професійної компетентності. Наслідком цього є розуміння ними педагогічної діяльності як окремих, хоча і певним чином пов'язаних процесів, відсутність у випускників педагогічних коледжів умінь творчо вирішувати професійні завдання і проблемні ситуації в реальній педагогічній дійсності.

Виходом із цієї ситуації є розроблення структури професійної компетентності вчителя початкових класів, вибір ефективної технології процесу її формування у студентів педагогічних коледжів, у тому числі із застосуванням веб-технологій, з обов'язковим моніторингом сформованості окремих компетентностей у випускників. Формування компетентних педагогів може бути здійснено тільки тоді, коли студенти ще в період навчання в педагогічному коледжі будуть знаходитися в умовах, максимально наближених до майбутньої професійної діяльності, які їх готуватимуть до співпраці не лише з молодшими школярами, а й з усіма суб'єктами освітнього процесу початкової школи.

У численних наукових працях аналізуються різні складові професійної компетентності фахівців: аналітична, громадянська, життєва, конфліктологічна, лінгвістична, інформаційна тощо. Професійну компетентність учителів науковці (А. Баранніков, О. Бондарєвська, В. Болотов, С. Кульневич, Т. Орджі, Г. Сєлевко, В. Серіков, М. Холстед, В. Хутмаєр, А. Хуторської та ін.) розглядають як синтез, нерозривну єдність змістового та структурного компонентів, реалізованих через психолого-педагогічну, спеціальну, комунікативну, соціальну, методичну, компенсаторну, загальнокультурну, екстремальну компетентності, особистісні якості.

Рада Європи виділяє п'ять базових компетентностей, необхідних сьогодні будь-яким фахівцям, які в контексті підготовки майбутніх учителів початкової школи засобами веб-технологій, набувають особливого звучання, а саме: політичні та соціальні компетентності, пов'язані зі здатністю брати на себе відповідальність; приймати участь у спільному прийнятті рішень, у функціонуванні та розвитку демократичних інститутів; компетентності, що стосуються життя в полікультурному суспільстві; компетентності, що визначають володіння усним і письмовим спілкуванням, важливим в роботі та громадському житті; компетентності, пов'язані з виникненням суспільства інформації (володіння ІКТ, розуміння їх позитивних і негативних рис тощо); компетентності, що реалізують здатність і бажання вчитися все життя, не тільки в професійному плані, але і в особистому та суспільному житті [5, с. 45].

Незважаючи на розмаїття виділених складових професійної компетентності майбутніх учителів, жоден із авторів не наводить узагальнюючого критерію, за яким можна було б їх класифікувати. Відзначимо тільки, що названі види компетентності означають зрілість людини в професійній діяльності та спілкуванні, становлення особистості професіонала, його індивідуальності.

Сучасний підхід до структури професійної компетентності майбутніх учителів пропонує розглядати даний феномен як сукупність ключових (універсальних) (key skills: соціальна, комунікативна, інформаційно-комунікаційна, проблемна, кооперативна та ін.), базових професійних (загально професійних) (base skills: психологічна, педагогічна, рефлексивна, нормативно-правова та ін.) і спеціальних (core skills: сукупність характеристик професійної діяльності майбутніх учителів початкової школи, наприклад: методична, предметна, дидактична та ін.) компетентностей.

Сполучені воедино, всі перераховані види компетентностей є частиною професійної компетентності вчителя початкових класів, формування якої ставиться за мету підготовки майбутнього фахівця.

Джерелами визначення складу професійної компетентності вчителя початкових класів у нашому дисертаційному дослідженні є узагальнені вимоги роботодавців до професійних умінь учителів, освітньо-професійна програма (ОПП) і освітньо-кваліфікаційна характеристика (ОКХ) вчителя початкових класів [6].

Проведений аналіз літератури дозволив нам представити структуру професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи у вигляді, що включає: ключові, базові професійні та спеціальні компетентності (табл. 1).

Таблиця 1

Структура професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи

Компетентності		Коротка характеристика
КЛЮЧОВІ	комунікативна	уміння використовувати комунікативні знання та вміння в різних ситуаціях, володіти рівнями спілкування; здатність будувати свою комунікативну поведінку відповідно до ситуацій спілкування, особливо професійного; володіння навичками усного та писемного мовлення, навичками роботи з документами; уміння поставити запитання, представляти та відстоювати власну точку зору в діалозі і полілозі; володіння навичками спілкуванні: усному, письмовому, діалог, монолог, написання і сприйняття тексту; знання і дотримання традицій, ритуалу, етикету; кроскультурне спілкування; ділова переписка, діловодство, іншомовне спілкування, комунікативні завдання, рівні впливу на реципієнта; уміння презентувати себе і свій колектив, продуктивно взаємодіяти в команді, володіння

		соціальними ролями в колективі;
	інформаційно-комунікаційна	усвідомлення свого місця в інфосередовищі, пошук, відбір, систематизація, аналіз, обробка інформації, оцінка її корисності та цілеспрямоване застосування в перспективі для вирішення поставлених навчальних завдань; подання інформації в різних формах (малюнки, графіки, таблиці, діаграми, відео, звук, мультимедіа тощо); володіння сучасними ІКТ: прийом, переробка, передача інформації, перетворення інформації (читання, конспектування), масмедійні, мультимедійні технології, комп'ютерна грамотність, володіння Інтернет технологіями; здатність і готовність організувати професійно-педагогічну діяльність із використанням ІКТ, здійснювати інформаційну взаємодію між учасниками освітнього процесу;
базові професійні	психолого-педагогічна	володіння базовими інваріантними психолого-педагогічними знаннями і вміннями, що зумовлюють успішність вирішення широкого кола виховних та освітніх завдань у різних педагогічних системах; володіння системою знань про дітей молодшого шкільного віку як суб'єктах освітнього процесу, їх вікових, індивідуальних особливостях, соціальних чинниках розвитку; відповідність ОКХ; володіння різноманітними формами оцінки якості освіти школярів; уміння виявити індивідуальні здібності учнів і будувати освітній процес із їх урахуванням; вміння встановлювати педагогічно доцільні взаємини з учнями, колегами, батьками; створення сприятливого мікроклімату в педагогічному колективі; вміння проектувати, реалізовувати, оцінювати і коригувати освітній процес у початковій школі;
	рефлексивна	уміння аналізувати, оцінювати і свідомо контролювати результати своєї діяльності, рівень розвитку, особистісних досягнень та дії учнів початкової школи; сформованість таких важливих для вчителя якостей і властивостей, як креативність, ініціативність, націленість на співпрацю, впевненість в собі, схильність до самоаналізу; здатність до самопізнання і самореалізації. Є регулятором особистісних досягнень педагога та професійного зростання і вдосконалення педагогічної майстерності;
спеціальні	предметна	готовність до застосування знань і умінь у галузі історії, теорії і методології педагогіки початкової школи та в необхідних для вчителя початкової школи предметних галузях; позитивне ставлення до навчання та самоосвіти; усвідомлене володіння термінологією в необхідному обсязі у взаємозв'язку зі змістом навчального матеріалу; вміння інтерпретувати і систематизувати наукову інформацію, адаптувати зміст навчального предмету до можливостей учнів;
	методична	готовність планувати, відбирати, синтезувати і конструювати навчальний матеріал із навчального предмета; готовність організувати різні форми занять, реалізовувати діяльні підходи до навчання і вміння організувати навчальну роботу молодших школярів; знання класичних і сучасних методів, форм, засобів, прийомів і технологій навчання і виховання в початковій школі; готовність до застосування інноваційних технологій навчання та ІКТ; кваліфіковане застосування здоров'язберігаючих технологій навчання;
	дидактична	синтез знань (психолого-педагогічних, соціальних, загальноосвітніх); умінь (професійно-педагогічних, спеціальних, самоосвітніх); навичок творчої педагогічної діяльності, що трансформуються з потенційного стану в стан діяльнісний і функціонуючий у вигляді способів діяльності, необхідних майбутнім учителям для проектування власної технології навчання учнів початкової школи, конструювання освітнього процесу, вирішення труднощів і проблем, прийомів самостійного мобільного розв'язання педагогічних завдань, генерування ідей, нестандартного мислення, що в цілому сприяє підвищенню їх самоосвіти і професіоналізму.

Усі перелічені складові тісно переплітаються, утворюючи складну структуру, що формує професійну компетентність майбутніх учителів початкової школи. «Особливий вплив на усвідомлення і організацію підготовки майбутнього вчителя початкових класів у вищому навчальному закладі, а також його становлення як компетентного фахівця-професіонала має зміна парадигми освіти від традиційної до особистісно орієнтованої та введення в освітній простір Державних стандартів, в яких зафіксовано потреби сучасної початкової школи в ерудованому, вільно і критично мислячому вчителеві, такому, що володіє системою психолого-педагогічних і методичних знань, вміннями працювати з різними типологічними групами дітей, готовому до пошуково-дослідницької роботи, здатному проектувати як освітній процес, так і власне професійно-особистісне становлення» (Л. Анісімова [7, с. 311]).

Зміст спеціальної та методичної компетентностей вимагає уточнення стосовно конкретного навчального предмету (математика, українська мова, літературне читання, природознавство, сходинки до інформатики та ін.), що входить до навчального плану початкової школи. Це пов'язано з тим, що вчитель початкової школи за характером педагогічної діяльності – універсал, який може викладати до дванадцяти різних навчальних предметів. Крім того, вчитель початкових класів є класним керівником і постійним організатором дитячого колективу, а також сполучною ланкою між школою і батьками учнів.

Важливою в контексті нашого дослідження є думка О. Савченко, яка, досліджуючи проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, зазначає, що у формуванні особистості майбутнього вчителя «необхідно гармонізувати загальнокультурні, психолого-педагогічні й методичні знання, уміння, способи діяльності, посилити їх професійну спрямованість, забезпечити фундаментальність їх базової підготовки через запровадження державних стандартів, зміну об'єктів моніторингу, створення умов для персоніфікованої педагогічної освіти. Сучасна орієнтація освіти України на європейські цінності, вступ держави до Болонської угоди

продовжує загальний напрям модернізації сучасної освіти. Тому нові підходи до освіти може реалізовувати лише компетентний вчитель, який володіє безліччю професійно-особистісних якостей» [8, с. 8].

Отже, професійна компетентність виступає як принципово новий результат професійної освіти. Орієнтація професійної освіти на цей результат, є оптимальним шляхом вирішення актуальної проблеми – неузгодженість основних цілей професійної освіти (формування професійної компетентності) із змістом професійної діяльності майбутніх учителів початкової школи (сукупність професійних функцій).

На основі теоретичного аналізу літератури, узагальнення особистого педагогічного досвіду, вивчення педагогічної практики, ми визначаємо професійну компетентність майбутніх учителів початкової школи як характеристику теоретичної і практичної підготовки, що проявляється в характері їх професійної діяльності, забезпечує готовність і здатність виконувати педагогічні функції відповідно до Державного стандарту початкової загальної освіти, бажання і вміння створювати нову педагогічну реальність на рівні цілей, змісту, технологій, а також розуміння і бачення цілісного освітнього процесу в початковій школі. Основними джерелами формування професійної компетентності є навчання і суб'єктивний досвід.

Висновки. Проведений аналіз досліджень дозволив нам констатувати, що педагогічна наука значно збагатилася системою науково обґрунтованих поглядів на такий освітній феномен, яким є «професійна компетентність», що дозволяє говорити про наявність певної концепції формування професійної компетентності вчителя у вітчизняній педагогіці. Однак при існуючому різноманітті концептуальних ідей дослідників на аналізований феномен у науці недостатньо вивчені умови формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних коледжів.

Ми погоджуємося з думкою В. Белкіної, Ю. Кобюк, С. Келік, О. Перець, Л. Петухової, О. Тихомірової, та ін., що вирішення даної проблеми є можливим через удосконалення існуючих технологій навчання та посилення індивідуалізації оволодіння професійними знаннями та вміннями. Індивідуалізація освіти у педагогічному коледжі має стимулювати рівень інтелектуального розвитку та творчих здібностей майбутніх учителів початкової школи, сприяти становленню професійно-педагогічних суб'єкт-суб'єктних відносин.

Виходячи з даного твердження, одним із найважливіших шляхів вирішення завдання формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи в педагогічних коледжах ми бачимо в пошуці та впровадженні в освітній процес інноваційних форм і методів навчання.

Сказане означає, що в число «компетентнісних» форм і методів повинні бути включені не тільки «діяльнісні» (наприклад, рольові та ділові ігри, метод проектів, навчальна практика, виконання кваліфікаційних робіт), а й «інформаційно-комунікаційні», що можуть бути віднесені до «інноваційних» методів навчання (моделювання, тестування, он-лайн конкурси, соціальні сервіси, проектна діяльність у веб- та блог-квестах; створення та використання електронних навчальних ресурсів, роботи в інформаційному середовищі навчального закладу, робота в електронних бібліотеках тощо).

Список використаних джерел:

1. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття) [Електронний ресурс]. — Режим доступу : — <http://www.uazakon.com/document/tpart07/isx07484.htm>.
2. Цимбалюк Я.С. Професійна компетентність: зміст понять / Я.С. Цимбалюк, С.О. Скворцова // матеріали всеукр. науково-практ. конф. викладачів, молодших науковців та студентів [«Сучасний навчально-виховний процес: теорія і практика»] упор. І. О. Пальшкова. — Одеса : Видавець М.П. Черкасов, 2010. — С. 100-104.
3. Спенсер Л. Компетенции на работе / Л. Спенсер, С. Спенсер. — М. : НІРРО, 2005. — 384 с.
4. Навчальні програми для 1-4 класів загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням українською мовою [Електронний ресурс]. — Режим доступу : — http://old.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/educational_programs/nnn1_4kl/.
5. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe // Report of the Sym-posium Berne, Switzerland 27-30 March, 1996. Council for Cultural Cooperation / Hutmacher Walo. Key competencies for Europe CDCC, 1997. — 67 p.
6. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-кваліфікаційна характеристика бакалавра спеціальності 6.01010201 «Початкова освіта» напрямку підготовки 0101 Педагогічна освіта. — К. : Міністерство освіти і науки України — 128 с.
7. Анисимова Л. С. Система педагогических задач в формировании профессиональных компетентностей учителя начальных классов / Анисимова Л. С. // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2015. — Т. 8. — С. 311-315.
8. Савченко О. Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів / Савченко О. Я. // Матеріали всеукраїнської науково — практичної конференції «Підготовка педагогічних кадрів до роботи в умовах нової структури і змісту початкової освіти». — Полтава. — 2001. — С. 8.

КУЛЬТУРОЛОГІЧНА ПАРАДИГМА ВИЩОЇ ОСВІТИ: ЄВРОПЕЙСЬКІ СТАНДАРТИ РОЗВИТКУ

Анотація. У статті розглядаються питання впровадження на сучасному етапі культурологічної парадигми у систему вітчизняної вищої освіти у контексті європейських стандартів і тісного взаємозв'язку культури та освіти; проаналізовано негативні фактори та суперечності соціально-культурного характеру, на фоні яких відбувається становлення культурологічної парадигми у сфері вищої освіти; досліджено чинники, що актуалізують проблему впровадження культурологічної парадигми; виокремлено вимоги до особистості майбутнього учителя початкової школі у руслі культурологічної парадигми вищої освіти.

Ключові слова: культурологія, вища освіта, гуманітарна підготовка студентів у вищих навчальних закладах, європейські стандарти.

Annotation. The author considers the problems of the implementation at the present stage of culturological paradigm in system of domestic higher education in the context of the European standards and close relationship between culture and education; analyzed negative factors and contradictions of the socio-cultural nature, against which there is a formation of cultural paradigms in the field of higher education; studies the factors which actualize a problem of introduction of a cultural paradigm; allocated requirements to the personality of the future teacher of elementary school in the mainstream cultural paradigm of higher education.

Keywords: culturology, higher education, humanitarian training of students in higher educational establishments, European standards.

Концентруючи у собі найкращі здобутки цивілізації, її матеріальні та духовні надбання і цінності, культура визначає величину розвитку самої людини – як індивідуальності, суб'єкта соціокультурного життя, фахівця у певній сфері знань. Водночас культура формує особливе середовище, в якому зростає людина як особистість, виявляються її інтереси і потреби, створюється певна ієрархія цінностей.

Унікальність культури як фактору розвитку суспільства і людини є незаперечною. Однак на сучасному етапі, зважаючи на зміни в соціально-економічній сфері країни, потреба у створенні нової освітньої парадигми, в якій центральну роль відіграють культурологічні цінності, особливо актуалізується. Виняткова роль у цьому контексті належить системі вищої освіти, яка «завжди була і є епіцентром культури», її своєрідним «каталізатором» [5].

Варто зазначити: культура не просто формує особистість, а «надає людині право вибору», «пропонує широкий асортимент еталонів людини і її поведінки (від споживача підробок масової культури до носія і творця істинних шедеврів)» [10, с. 137]. Але те, яким буде цей вибір у багатьох аспектах, визначається рівнем освіченості особистості. Адже саме «освіта забезпечує своєрідне наповнення культурою всієї людини, формування її інтелекту і почуття здатності до дії» ([8, с. 85].

Пошуки інноваційних моделей вищої освіти у відповідності до вимог соціокультурного розвитку суспільства на сучасному етапі здійснено у працях вітчизняних та зарубіжних науковців (М. Аріарський, В. Біблер, Т. Єрмакова, О. Зеленська, І. Зязюн, Т. Іванова, М. Качан, П. Кендзьор, В. Кремень, Л. Кондрацька, Н. Ничкало, М. Нікандров, О. Пехота, В. Орлов, В. Радкевич, О. Рудницька, О. Савченко, В. Сова, Ф. Собянін, П. Флоренський, О. Шевнюк, Є. Шиянов). Проте, незважаючи на чималу кількість наукових публікацій, доводиться констатувати інертність впровадження інновацій на фоні зростаючої потреби у впровадженні культурологічної парадигми та підвищенні рівня вітчизняної освіти до європейських стандартів. Означені чинники зумовлюють актуальність вибору теми даного дослідження.

Мета публікації – проаналізувати особливості культурологічної парадигми вищої освіти на сучасному етапі у контексті тісного взаємозв'язку культури і освіти та європейських стандартів.

Необхідність посилення культурологічної складової освіти стає вимогою часу. Разом з тим, доводиться констатувати факт: становлення культурологічної парадигми у сфері вищої освіти відбувається на фоні негативних факторів і суперечностей соціально-культурного характеру. З-поміж них особливої ваги набувають: «зниження якості освіти через «культурне старіння» змісту і форм, порушення принципу їх культуровідповідності; недостатність культуромісткості змісту освіти, домінування «знаннєвого» підходу на шкоду «ціннісному»; недооцінка взаємодії освіти й культури, невміння учителів застосовувати культурологічні методи навчально-виховної діяльності; низька культурна грамотність переважної більшості випускників шкіл, які в подальшому житті не здатні забезпечити культуру сучасного виробництва, високу якість життєдіяльності» [9, с. 9].

Нова культурологічна парадигма освіти постає як система, що враховує соціальні зміни і задає новий алгоритм соціалізації, у тому числі і особливості інкультурації людини [14], об'єднує не лише просвітницькі функції, а й відображає простір культури, відповідаючи її змісту і формам своїх основних змістових і структурних параметрів, та долає установку на пасивну соціальну адаптацію [7].

Роль освіти як домінанти у розв'язанні глобальних проблем, які переживає людство, а й у формуванні духовних підвалин нової цивілізації [10, с. 15] є винятковою. Взаємообумовленість та тісний зв'язок освіти і культури проявляється у тому, що освіта є складовою частиною культури, а, з іншої сторони, впливає на розвиток культури, збереження і примноження цінностей.

Актуалізація культурологічної парадигми освіти пов'язана із цілою низкою факторів, поміж яких уваги заслуговують демографічні процеси (гіперурбанізація, міграція) – і як один із наслідків – криза національної ідентичності, соціокультурна маргіналізація суспільства – і в результаті – втрата здатності протиставляти своєму світогляду загальноприйнятій в рамках держави, нації, етносу, а також технологічний детермінізм [3] і підвищена конкуренція на ринку освітніх послуг.

У працях відомих науковців все частіше звучить теза про необхідність повернення освіти у контекст культури задля досягнення культурного сенсу професії. Однак, яким повинен бути фахівець у XXI столітті? І яку роль у реалізації новітніх завдань відіграє культурологічна концепція вищої освіти? Поза всяким сумнівом, це повинна бути особистість, що виокремлюється з-поміж інших яскравою індивідуальністю, є вільною від стереотипів, здатна до культурного саморозвитку і поєднання функцій суб'єкта як освіти, так і культури.

Важливою особливістю реалізації культурологічного підходу є врахування положень принципу культуровідповідності, згідно з яким зміст професійної освіти має бути адекватний сучасній культурі, її особливостям [12]. Як зауважує А. Флієр [14], культурологічна парадигма освіти зорієнтована на те, щоб людина навчилася сприймати навколишнє середовище соціальної реальності як одночасне і суперечливе сусідство різних тенденцій соціокультурного розвитку, поміж якими потрібно здійснити самостійний вибір. Основні завдання культурологічної парадигми освіти постають як сприяння розвитку особистості людини, її суб'єктивного потенціалу, духовному становленню, ядром якого є індивідуальні властивості, що визначають міру її свободи, гуманності, духовності, толерантності, культуротворчості [13].

Відтак, фахівець XXI століття має бути розвинутою особистістю: вільною, гуманною, духовною, культуротворчою, орієнтованою на національні та загальноосвітні культурні цінності, здатною до творчої самореалізації в світі культурних цінностей, готовою до моральної саморегуляції та адаптації в соціокультурних умовах, що швидко змінюються» [4]. Насамперед, мова йде про самодостатню особистість, здатна до ефективного саморозвитку, що проявляє себе як суб'єкт, а не об'єкт соціального буття, вільно реалізує себе у динамічному світі, приймає та розуміє чужу точку зору, є включеною у ситуацію діалогу, співпраці, спільної дії, творчості [2].

У контексті розв'язання проблем сьогодення дещо змінюються акценти основних проблем сучасної освіти. Особливої ваги набуває питання підготовки не стільки гармонійно розвиненої особистості учителя, стільки особистості, що постійно прагне до гармонії, не стільки людини усесторонньо розвиненої, стільки мобільної, здатної до постійного саморозвитку і самовдосконалення [1, с. 8]. Відтак, учитель не обмежується рамками певного предмету і відповідної наукової дисципліни, не ставиться до учнів лише функціонально, а допомагає розвинути людину в людині, сформувавши механізми саморегуляції, самозахисту, самовиховання, все те, що так необхідно для ефективної взаємодії із іншими людьми, природою, цивілізацією [6, с. 14].

Реалізація таких завдань породжує доцільність побудови нової інноваційної культурологічної парадигми, в якій провідна роль буде належати особистості, яка здатна реалізувати себе в надскладних умовах сучасного світу і вміє швидко і максимально ефективно адаптуватися до змін та інновацій. Це – вимога часу, необхідна умова розвитку освіти відповідно європейських стандартів.

Список використаних джерел:

1. Бабошина Е.Б. Человек культуры как запрашиваемый образ личности в образовании: монография / Е. Бабошина. – Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2013. – 266 с.
2. Видт И.Е. Культурологические основы образования: монография / И. Видт. – Тюмень: Изд-во ТГУБ, 2002. – 164 с.
3. Высшее образование для XXI века: материалы V международной научной конференции (Москва, 13–15 ноября 2008 г.): Доклады и материалы. Секция 9. Высшее культурологическое образование. Часть I / отв. ред. А. В. Костина (изд. 2-е., исправленное) — М.: Изд-во МГУ, 2008. – 102 с.
4. Грозна, Н. З. Культурологічні засади інженерної освіти / Н. З. Грозна // Гуманізм та освіта: збірник матеріалів X міжнародної науково-практичної конференції м. Вінниця, 14 - 16 вересня 2010 : присвячена 200-річчю від Дня народження М.І. Пирогова та 50-річчю ВНТУ / МОН України, НАПН України, ВНТУ, Новий університет Лісабону. – Вінниця: УНІВЕРСУМ-Вінниця, 2010. – С. 71-72.
5. Гуманітарна складова технічної освіти у ВНТУ / Під ред. Т. Б. Буяльської та О. В. Зінько. – Вінниця: УНІВЕРСУМ-Вінниця, 2006. – 126 с.
6. Гуманитарная культура личности — основа и цель современного образования: монография. – СПб.: Изд-во «Союз», 2008. – 114 с.
7. Запесоцкий А.С. На пути к культурологической парадигме образования /А. Запесоцкий, В. Межуев, К. Разлогов, А. Флиер // Ученые записки Санкт-Петербургского научно-образовательного культурологического центра. Выпуск 1. Культурологическая парадигма современного образования. – СПб.: Изд. СПбГУП, 2012. – 567 с.
8. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи: монографія / за ред. П. Сауха. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. – 444 с.

9. Кутузова Г. Актуальні проблеми культурологічної підготовки студентів університетів / Г. Кутузова // Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. – 2009. – №19. – с. 9-12.
10. Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія: монографія / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького, В. Огнев'юка, С. Сисоєвої. – К. : ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2013. – 460 с.
11. Поплавська Т.М. Університетська освіта в ХХІ столітті / Т. Поплавська // Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Філософія. Культурологія. Політологія. Соціологія. – 2011. – Т. 24 (63). – №3-4. – С. 136-142.
12. Радкевич В.О. Культурологічні засади професійного навчання майбутніх фахівців художніх промислів і ремесел / Валентина Радкевич // Етнодизайн: Європейський вектор розвитку і національний контекст. Кн. 1: зб. наук. праць / ред. кол. : гол. ред. М.І. Степаненко, упор. і відп. ред. Є.А. Антонович, В.П. Титаренко та ін. – Полтава : ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2015. – С. 110-117.
13. Социальное воспитание детей в культурологической парадигме образования: монография / Л.В. Коломийченко. – Пермь: ПГПУ, 2008. – 154 с.
14. Флиер А.Я. Культурология для культурологов: учебное пособие. – М., МГУКИ, 2009. – 705 с.

УДК 378:37.011.3-051:792

І.О. Мартиненко, Київ, Україна / I. Martynenko, Kiev, Ukraine
e-mail: gary92@ukr.net

ІДЕЇ АКТОРСЬКОЇ ТЕАТРАЛЬНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Анотація. В статті висвітлено роль мистецтва театру, естетичні ідеї що до розуміння сутності розвитку особистості в процесі навчання і виховання, її призначення, як найвищої соціальної цінності, активного суб'єкта синтезу видів мистецтва, художньо-творчої та професійної діяльності. В статті висвітлено можливості мистецтва театру, педагогічна сутність навчально-виховного процесу театру як специфічної форми суспільної діяльності, психолого-педагогічні особливості театру в педагогічній підготовці. В статті розкрито систему К. Станіславського, в якій вперше розв'язується питання свідомого оволодіння підсвідомим, довільним процесом творчості, виявом таланту особистості, а також розглядається як можна викликати, розвинути, збагатити здібності і не лише сценічні, а й педагогічні, які формуються постійною напруженою працею, потребують дотримання певних правил, виконання різноманітних вправ.

Ключові слова. Театр, театральна педагогіка, педагогічна діяльність, система Станіславського, особистість.

Annotation. In the article the role of theater art, aesthetic idea that to understand the essence of personality in the process of training and education, its purpose, as the highest social value, active participant synthesis of arts, artistic, creative and professional activity. In the article the possibilities of theater art, teaching the essence of the educational process of the theater as a specific form of social activity, psychological and pedagogical features educational theater training. The article disclosed K. Stanislavsky system, which first question is solved conscious mastery of the unconscious, the arbitrary process of creativity, expression of individual talent, but also seen as a possible cause, develop, enrich the ability not only scenic but educational, formed constant hard work, require compliance with certain rules, perform a variety of exercises.

Keywords. Theater, theater pedagogy, pedagogical activity, Stanislavsky system, personality.

Постановка проблеми. Побудова національної системи освіти в Україні передбачає новий підхід до професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів. Основним критерієм роботи вищої школи є якість підготовки спеціалістів, національне поєднання їх теоретичних знань з умінням вирішувати практичні питання, що означає пошук ефективних форм і методів навчання удосконалення навчальних планів, розробку нових навчальних методик. Важливу роль у цьому процесі відіграє мистецтво як засіб формування і розвитку творчих здібностей, естетичної свідомості людини. Впливаючи на емоційну, інтелектуальну і моральну сфери, мистецтво забезпечує середовище для особистісного виявлення потреб людини, стає для неї засобом пізнання себе і оточуючого світу. Особливе місце в процесі навчання і виховання засобами мистецтва належить театру, що володіє унікальними можливостями впливу на розвиток людини. Поєднуючи «...школу з мистецтвом, мудрість з розвагою, урок з видовищем» драматичну дію, художнє слово, музику, театральне мистецтво здатне надати велику допомогу у вихованні культурної людини, створити найкращі умови для формування інтелектуальних, естетичних і етичних якостей особистості.

Мета статті – дослідити роль театральної педагогіки, акторської майстерності у творчій професійній діяльності педагога.

Аналіз досліджень і публікацій. На основі аналізу вітчизняних і зарубіжних джерел виявлено значний доробок професійної підготовки майбутніх педагогів, який може стати основою модернізації й удосконалення системи вищої педагогічної освіти, а саме: сформульовано вихідні філософсько-естетичні позиції педагогічної

освіти (В. Андрущенко, І. Зязюн, І. Бех, В. Кремень); виявлено основні напрями розвитку педагогічної майстерності майбутнього вчителя (І. Зязюн, О. Лаврінченко, О. Семенов, А. Ткаченко та ін.); Визначено специфіку психологічного впливу мистецтва на особистість (Ш. Амонашвілі, Л. Виготський, П. Гальперін, В. Рибалка, В. Роменець, Ю. Трофімов та ін.); Вивчено можливості використання мистецтва театру та основ театральної педагогіки в професійній підготовці майбутніх учителів (В. Букатов, О. Булатова, О. Ершова, В. Загвязинський, В. Мозговий, О. Федій та ін.).

Виклад осново матеріалу. Педагогічна діяльність – це самостійний вид людської діяльності в якій відбувається від покоління до покоління передача соціального досвіду матеріальної та духовної культури, вона складна та багатогранна, визначає поступ суспільства, розвиток його особистостей, забезпечує ефективність функціонування всіх його інститутів. У жодній із професій особистість людини не має такого вирішального значення у професії, як у професії педагога успіхи в школі, у вузі, суспільстві, великою мірою залежить від поглядів учителя його переконань, рівня майстерності, характеру тих стосунків, які складаються між педагогом і вихованцями. Професія педагога належить до блоку професій «художник» поряд с професіями скульптора, актора, письменника, музиканта. Цим у професії педагога підкреслюється аспект особистої творчості, творчого осмислення існуючої дійсності. Професійна діяльність педагога є сплавом науки і мистецтва, а обидва ці компоненти завжди передбачають творчість [6, с. 13] Педагогічна діяльність – це прояв постійної рівнобічної творчості, яка передбачає наявність у вчителя сукупності творчих здібностей, якостей, дослідницьких умінь.

Удосконалення педагогічної творчості впливає на розвиток особистості вчителя, учня, студента, тому що зовнішня дія впливає на психічні процеси, які якісно змінюють діяльність, виводять її на рівень творчості. Учень, студент виступає співавтором учителя в його творчій діяльності. Співтворчість сприяє подоланню стереотипів, розкриттю творчого потенціалу кожної особистості у колективі.

Допомогти педагогові творчо розв'язувати непрості і проблемні питання освіти і виховання на сучасному етапі покликана театральна педагогіка. Вона досліджуючи специфіку театру через сценічну дію, фізичну і психічну змістовність акторської творчості є дуже близькою до педагогічної практики [5, с. 153].

Театральна педагогіка, основоположником якої, як науки вважають відомого режисера, теоретика театру К. Станіславського допомагає реалізувати два основні завдання: формування творчої особистості педагога і розкриття глибинних можливостей діяльності у школі. Крім того дослідження показали, що театральна педагогіка сприяє інтеграції різних видів і форм творчої діяльності учнів. Підвищенню рівня сприйняття навчального матеріалу, удосконаленню вміння виразного читання цілісної характеристики образу, об'єкта, явища в сукупності вербальних і невербальних його складових, збагаченню мовленнєвої культури, розвитку особистісного спілкування. Це відбувається тому, що елементи акторської діяльності є провідними у театральній педагогіці, перетворюючи студентів з пасивних спостерігачів на активних виконавців навчально-освітніх завдань на лекціях [2, с. 54].

У системі Станіславського вперше розв'язується питання свідомого оволодіння підсвідомим, довільним процесом творчості, виявом таланту особистості в діяльності, а також розглядається як можна викликати, розвинути, збагатити здібності і не лише сценічні, з врахуванням того, що здібності на рівні підсвідомості формуються постійною напруженою працею, потребують дотримання певних правил виконання різноманітних завдань [3, с. 75].

Актор є центральною фігурою у системі Станіславського. Він повинен вдивлятися у свій внутрішній світ, досліджувати власну душевну природу, відкриваючи їй нові сторони «Пізнайте свою природу, дисциплінують її і за наявності таланту ви станете великим артистом», – вказував відомий режисер [1, с. 103].

Мудра ідея, як для театру так і для сучасної педагогіки. Адже саме на розвиток природних здібностей людини, як громадянина суспільства спрямована педагогічна праця. І лише особистість, яка змогла або зможе розкрити себе у педагогічній праці, досягне вагомих результатів. Кожен урок, лекція – театральне дійство. Педагог одночасно уособлює в собі творця і виконавця, режисера. Тому педагог має чітко увявити себе у рамках тих життєвих умов, обставин про які говорять і адекватно до своєї природи реагувати на те що відбувається в аудиторії [4, с. 154].

Дія є головним матеріалом акторського мистецтва, визначальною ознакою його специфіки. Живою дією актор творить художній образ. Недаремно актора називають діючою особою. У театральному мистецтві актор дію реально здійснює. Перебуваючи у залі, глядач не лише сприймає твір мистецтва, а й певною мірою бере участь у його творенні. У театрі відбувається емоційно-почуттєвий контакт, який стимулює як процес сприймання в театрі колективної взаємодії між актором і глядачем. Спрацьовує своєрідна психологічна заразливність [3, с. 236].

Колективна дія акторського ансамблю на сцені зовсім інша ніж педагогічна дія в класі. Вона вигідно відрізняється від такої дії в театрі наявності постійного колективу. Тому педагогові, справляючи вплив на особистість важливо використовувати психологічну силу колективу, пам'ятаючи про його безперервний розвиток. З чого слід починати педагогу? З осмислення дії. Адже педагогічна дія вчителя викликає відповідну дію учня. Педагог і актор повинні знати і відчувати аудиторію, з якою працюють, розуміти, на кого орієнтуватися і кому допомагати. Їм також слід знати особливості людської реакції залежно від віку, статі, професійної спрямованості. Педагогічну дію єднає з театральною їхня органічність, що зумовлює процес творчості за законами природи. Тому

актор і педагог мусять набути досвіду по справжньому бачити, мислити, переживати, а не вдавати, що мислять, переживають, діють.

Педагог повинен розуміти, що мало дивитися на студента – треба його бачити, мало слухати студента – треба його чути, мало бачити й чути – треба розуміти – необхідно відчувати. Не так важливо що відбувається в душах педагога і студента, натомість важливо що відбувається між ними. Органічне поєднання словесних дій с фізичними служить формуванню навичок правильного спілкування двох сторін.

Мистецтво – це завжди поєднання майстерності і таланту. Майстерність педагога і актора зумовлюються трьома взаємозалежними компонентами: теорією, технікою, і методами роботи над матеріалом, його організацією і впровадження у діяльність. Якщо теорією можна опанувати досить легко и швидко, то методом і технікою слід оволодівати поступово, поетапно, напруженим тренуванням як основою професійної підготовки і актора, і вчителя. При цьому необхідно не тільки привчити студента – майбутнього педагога – до постійної роботи над собою, а й виховати в нього потребу систематичного самовдосконалення.

К. Станіславський говорив акторам: «Нас люблять у тих п'есах, де є чітке цікаве над завдання, добре підведена до нього наскрізна дія. Тут і ансамбль, і гарний актор, і розуміння твору. Надзавданням педагога сьогодні є досягнення моральної зрілості кожного студента, розвиток його творчості, допомога йому пізнати істину в радості. Чим яскравіше, різнобічніше переживання педагога на лекції, семінарському чи практичному занятті, тим більше він самостверджується с відомості учня й студента. Позитивні естетичні почуття стають мотивом і мотивацією педагогічних дій учнів, студентів. Співпереживання, викликане в студентів педагогом, впливає на самого педагога [2, с. 59].

У педагогічній діяльності актора, педагога взаємини з аудиторією залежить від самопочуття педагога, актора. Творче самопочуття в педагогічній і акторській дії завжди хвилювало і практиків, і теоретиків. Учення К. Станіславського надає неоціненну допомогу в управлінні своїм творчим самопочуттям у процесі взаємодії. Найбільш корисним для педагогів є наступні його поради: психологічне налаштування на майбутнє спілкування, наприклад, подолання неприємних відчуттів, нетворчого настрою; застосування методу фізичних дій для створення певного емоційного стану, постановка захоплюючих творчих завдань [4, с. 131].

Старанно підготовлений і відчутний урок, лекція може пройти неефективно. Тільки тому, що в учителя перед уроком зіпсувався настрій. Для того, щоб відновити у себе відповідний настрій, необхідно налаштуватися на майбутній урок, залишитися перед навчальним заняттям наодинці зі своїми думками і почуттями, оживити в свідомості цільову установку уроку і логічний зв'язок його окремих компонентів, витіснити з свідомості все зайве. Адже творче самопочуття на кожному уроці сприяє швидкому набуттю знань і умінь студентів, закріпленню й ефективному застосуванню їх на практиці. Учитель повинен навчити студента уявляти, фантазувати, а значить, – активно і творчо діяти. У дії поєднуються в одне нерозривне ціле думка, уява, фантазія, психофізична поведінка, творче самопочуття, спілкування, тощо. Педагогічна дія започатковується увагою студентів. Для створення передумов дії необхідно навчити студентів концентрувати емоційну енергію, тобто увагу, уяву, фантазію, тощо, яка несподівано спалахуючи, породжуватиме у практичній діяльності відповідну поведінку [7, с. 397].

Висновки. Хто хоче проникнути в таємниці володіння людьми, має проникнути у таємниці володіння самим собою. Доки аудиторія залишається таємницею, педагог не отримає влади над нею. Доки він не виробить майстерності підпорядковувати себе педагогічній меті, не осмислить своїх можливостей впливати на аудиторію доти вона не сприйме його.

Учитель має підпорядковувати свою поведінку гуманістичній спрямованості начально-виховного процесу узгоджувати її с правилами педагогічної етики та з власним творчим завданням, чітко усвідомлювати вікову психологію. Він повинен розраховувати кожен порух, жест, міміку, кожен звук свого голосу, домагаючись в усьому граничної виразності з максимальною економією виразних засобів.

Ефективність провадження елементів театральної педагогіки у навчально-виховний процес значно залежить від того, наскільки цілоспрямовано організована підготовча робота, органічно поєднано сценічний (ігровий) і літературно-художній компонент уроку.

Список використаних джерел:

1. Станіславський К. С. Собрание сочинений: в 9 т. Т. 4: Работа актёра над собой. – М. : Искусство, 1991. – 399 с.
2. Станіславський К. С. Из записных книжек: в 2 т. Т. 1: 1888 – 1911. – М. : Искусство, 1986. – 608 с.
3. Станіславський К. С. Моє життя у мистецтві. – Київ : Мистецтво, 1955. – 480 с.
4. Педагогічна майстерність : підручник / за ред. І. А. Зязюна. – Київ: СПД Богданова А. М., 2008. – 376 с.
5. Абрамян В. Ц. Театральна педагогіка : навч. посіб. / Володимир Цолакович Абрамян. – Київ : Ібра, 1996. – 323 с.
6. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії: навч. посіб. для вчителів, аспірантів, студентів / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач. – Київ: Українсько-Фінський Ін-т менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.
7. Педагогіка і психологія життєтворчості: навч.-метод. посіб. / за наук. ред. І. Г. Єрмакова. – Київ: Ін-т змісту і методів навчання, 1996. – 792 с.

ОСОБЛИВОСТІ ПОБУДОВИ ТЕСТОВИХ ЗАВДАНЬ З МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Анотація. В роботі проводиться аналіз можливостей застосування тестового контролю рівня знань при вивченні математичних дисциплін. У зв'язку з цим особлива увага приділяється питанню побудови відповідей та дистракторів у закритих тестових завданнях. Надаються практичні рекомендації щодо цього питання.

Пропонується один підхід до побудови тестових завдань, що дає можливість значно розширити коло математичних задач, які підлягають тестовому контролю.

З метою проведення порівняльного аналізу наводиться цілий ряд тестових завдань відкритого та закритого типів з вищої математики та теорії ймовірностей.

На прикладах аналізу завдань ЗНО обговорюється питання культури математичних тестів.

Ключові слова: тестовий контроль, конструювання тестів, дистрактори, відкриті тести, закриті тести, бланкове тестування, комп'ютерне тестування, вимоги до тестів, культура тесту, каркасні відповіді, каркасні дистрактори.

FEATURES OF CONSTRUCTION OF TEST ITEMS OF MATHEMATICAL DISCIPLINES

Annotation. The article analyses the possibilities of applying the test control of level of knowledge in the study of mathematics. In this regard, special attention is paid to the question of creation of answers and distracters in closed test tasks. Practical recommendations on this issue.

Offers a single approach to the construction of test items, which gives the opportunity to increase the number of math problems, subject to test the control.

For the purpose of conducting comparative analysis is a set of test tasks of open and closed types in higher mathematics and probability theory.

Examples of the analysis of the problems of ZNO is discussed the question of culture mathematic tests.

Keywords: test control, construction of test, distracters, open tests, closed tests, pencil-pen testing, computer-based testing, requirements to the tests, culture tests, frame responses, frame distracters.

Вступ. Важливим інструментом здійснення високоякісної освітньої підготовки є моніторинг якості освіти.

Педагогічний моніторинг підпорядкований підвищенню якості навчання, забезпеченню наукового підходу до керування навчальною діяльністю студентів. Його завдання полягають не лише в оцінюванні ефективності навчання, а й у своєчасному виявленні змін, що відбуваються у навчальному процесі, попередженні негативних тенденцій, корегуванні стратегії навчання тощо.

На даному етапі найоб'єктивнішим засобом оцінювання рівня знань вважається тестовий контроль, який дозволяє неупереджено оцінити навчальні досягнення студентів та школярів.

Розглянемо, насамперед, основні теоретичні вимоги до тестів, їхні переваги та недоліки у порівнянні з іншими традиційними методами контролю та оцінювання знань, а далі обговоримо окремі питання практичного конструювання тестів з математичних навчальних дисциплін, пов'язані з побудовою варіантів відповідей та добором привабливих дистракторів.

Види тестів та основні вимоги до них. В нашій країні стандартизоване тестування знаходиться на етапі розвитку. Зокрема тестування школярів як обов'язкова система функціонує у вигляді зовнішнього незалежного оцінювання з 2007-2008 року. Треба зазначити, що окремі елементи тестування були присутні і в радянській освітній системі. Зокрема, так звані математичні диктанти були ні чим іншим, як однією із форм відкритого математичного тестування.

Завдяки Інтернету зараз можна спостерігати значні прояви «хворобливого захоплення» тестовим оцінюванням рівня знань учнів середніх та вищих навчальних закладів. Натомість маємо надто велику кількість тестових заходів та велику кількість низькопробної тестової продукції, яка не відповідає стандартам якості освіти. Часто замість професійно підготовлених тестових матеріалів можна зустріти елементарне і примітивне словоблуддя. Наприклад, твердження типу:

«Площа трикутника обчислюється за формулою: (варіанти відповіді)

а) Перона; б) Верона; в) Герона; г) Птолемея»

не може слугувати інструментом оцінювання рівня математичних знань.

Розвиток педагогічної науки в Україні завжди супроводжувався певними «хворобами», коли педагогам насаджувались одні педагогічні вчення, на зміну їм приходили інші (теж для обов'язкового використання) і т. д. Це є свідченням відсутності довготривалої педагогічної стратегії.

Певне негативне ставлення до тестування як до інструментального засобу навчального процесу має цілий ряд об'єктивних причин. Проте на думку багатьох викладачів-практиків якісне тестування є надійною діагностичною процедурою при визначенні, зокрема, початкового та залишкового рівнів знань.

В залежності від етапу навчання тести поділяють на *вхідні, навчальні* та *вихідні*, а метою використання у навчальному процесі – на *навчальні* та *контрольні*. За їх видом тести у тестології поділяються на *відкриті* та *закриті*.

У тестах з відкритими тестовими завданнями відповіді до них не надаються.

До завдань відкритого типу належать: завдання з пропусками, завдання на доповнення, завдання з короткою відповіддю, завдання з розгорнутою відповіддю. Стосовно тестів з математичних дисциплін, то здебільшого це завдання з короткою відповіддю, яка є результатом певних математичних розрахунків. Вони можуть бути сформульовані як у питальній так і стверджувальній формах. Завдання відкритої форми дуже доцільно використовувати при тренінговому тестуванні, коли потрібно перевірити правопис формул, законів тощо. Своєю чергою тренінгові тестування є різновидом самостійної роботи і можуть бути використані викладачем при опрацюванні студентами пропущених тем навчальної програми.

У тестах закритої форми учні (чи студенти) вибирають одну правильну відповідь або декілька правильних, виходячи з тексту поданих завдань. У ряді випадків такі тести є дуже ефективними, наприклад, при оцінюванні рівня залишкових знань.

Багато спеціалістів вважають, що тести відкритої форми є кращими і важливішими за тести з вибором правильних відповідей. Проте це не завжди так. Наприклад, відкрита форма у бланковому варіанті (*pencil-pen testing*) програє за критерієм технологічності комп'ютерним тестовим системам, що спираються на завдання з вибором однієї або декількох правильних відповідей. При комп'ютерному тестуванні (*computer-based testing*), автоматизовано весь процес вимірювання рівня знань, що є очевидною перевагою.

Особливе місце в тестології займає *комп'ютерне адаптивне тестування* (CAT). Це тестуванням за допомогою комп'ютера, в якому наступні тестові завдання подаються в залежності від відповідей на попередні запитання. Якщо студент відповідає на запитання правильно, то наступне запитання є складнішим. І навпаки, якщо відповідь на попереднє питання неправильна, то наступне питання передбачається легшим. Отже, дуже ймовірно, що різні особи проходять різні тестові завдання. Таке тестування підлаштоване під рівень знань екзаменованої особи і тому є гнучким та високо надійним. Зрозуміло, що побудова таких тестів вимагає багато зусиль.

У тестології існують науково обґрунтовані критерії якості тестів. Якісний тест утворює така система завдань, яка забезпечує інформативні оцінки рівня і якості підготовки учнів (студентів).

Інформативність – ключова вимога до тесту, як засобу оцінювання знань. Вона залежить як від характеристики тестових завдань, так і від рівня підготовленості тих, хто підлягає тестуванню.

У тестології розглядаються поняття *надійності* (*reliability*), *складності* та *дискримінативності* тестових завдань.

Тест називається надійним, якщо несуттєва зміна умов тестування та стану підготовленості випробуваних не призводить до суттєвих змін кінцевих результатів. Коефіцієнт надійності – це коефіцієнт кореляції між оцінками двох паралельних тестів. З точки зору математичної статистики надійність тесту означає ефективність числових характеристик тесту. Надійність відображає точність тестових вимірювань та стійкість тестових результатів.

Дискримінативністю тесту називається його здатність диференціювати екзаменованих на сильніших і слабших. Висока дискримінативність є характерною для вдалого тесту.

Складність тестового завдання визначається відношенням числа правильних відповідей на нього до числа всіх учасників тестування.

Фундаментальним критерієм тесту є *валідність* (від *valid*). Поняття валідності є доволі складним. Кількісним виразником валідності є коефіцієнт кореляції. Висока валідність тесту означає, що він позбавлений будь-яких суб'єктивних факторів і неупереджено вимірює саме те, для чого він призначений.

За змістом валідність означає, що тестові завдання повністю і в потрібній пропорції охоплюють те коло питань, у якому проводиться тестування.

Критеріальна валідність є виразником того, наскільки за результатами тестування можна судити про рівень підготовленості учнів сьогодні та їхні можливості продовжувати навчання в майбутньому. Наприклад, узгодженість показників ЗНО учнів середніх шкіл з результатами навчання цих учнів уже в якості студентів університету.

Тестові завдання мають бути варіативними. *Варіативність* тесту означає можливість заміни елементів завдання на інші схожі елементи, з метою отримання різних відповідей у різних екзаменованих, що може досягатися, наприклад, шляхом застосування фасетів. *Фасетом* називають набір змінних елементів тестового завдання, які подаються у фігурних дужках для випадкового їх вибору в автоматизованому тестуванні. На принципі варіативності змісту ґрунтуються *паралельні варіанти* тестових завдань.

Різними тестологами розглядаються і деякі інші класифікації та характеристики тестів. Всі основні характеристики тестів моделюються методами математичної статистики.

Формування математичних тестів. Забезпечення якості у тестуванні та оцінюванні вимагає дотримання певних правил при формуванні як математичних так і інших тестів.

При визначенні рівня складності завдань можна скористатися поширеним принципом – повністю розв'язати всі тестові завдання має приблизно 5 відсотків учнів класу.

Не треба перевіряти надто тривіальні та вузькоспеціальні знання.

Кожне тестове завдання має перевіряти відповідний рівень знань, умова тесту має містити його чітке формулювання без будь-якої двозначності чи неточності. Інформація, що міститься в одному тестовому завданні, не повинна відповідати на інше тестове завдання.

У формулюванні умови завдання необхідно уникати прихованих підказок. Це може бути: граматична невідповідність між умовою та варіантами відповідей; найдовша правильна відповідь; найдетальніша правильна відповідь; використання прикладів з лекції як тестових завдань; повторення у правильній відповіді слів з умови; дистрактори (неправильні відповіді), які виключають один одного; правильна відповідь у такій словесній формі, яку можна почути лише від лектора тощо.

Якщо умова подається у формі незавершеного твердження (відкритий тест), то за змістом вона повинна бути завершеною.

При комп'ютерному тестуванні для розробників тестів важливо правильно визначити час тестування, бо за недостатньої тривалості тестування зростає ймовірність вибору відповіді навмання; за великої тривалості тестування зростає ймовірність підказок, списувань та інших порушень дисципліни, що стало етичною нормою для наших студентів.

При вивченні окремих розділів математики тестування як інструмент оцінювання рівня знань та здібностей є неприйнятним або далеко не найкращим. Наприклад, в задачах на доведення математичного факту цінним є не остаточний результат, а сама схема, процедура доведення. У таких завданнях учителю важливо спостерігати за логікою міркувань, щоб оцінити її або вчасно вказати на наявну помилку. Тому всілякі намагання «покласти» такі задачі на тести є відверто шкідливими. Очевидно, що недоцільно вести мову про тестування при розв'язуванні творчих завдань.

Проте при вивченні значної кількості розділів курсу елементарної та вищої математики тести є досить ефективним як тренінговим засобом так і засобом контролю знань.

Спочатку наведемо приклади відкритих бланкових тестових завдань такого характеру з аналітичної геометрії та векторної алгебри.

Завдання 1. Перпендикулярним до вектора $\vec{a} = \{4; -5\}$ є, наприклад, вектор $\vec{b} = \dots$

Завдання 2. Точки $A(2; -3; 1)$, $B(-1; 0; 4)$ є кінцями відрізка, тоді довжина відрізка AB дорівнює \dots

Завдання 3. Вектор $\vec{c} = \{-4; 3; 1\}$ лежить у площині векторів $\vec{a} = \{4; -1; 1\}$; $\vec{b} = \{0; 2; 2\}$, бо \dots

Завдання 4. До прямої $y = 2x - 7$ колінеарним є, наприклад, вектор \dots

Завдання 5. Напрямленим вектором прямої $5x - 7y + 1 = 0$ є, наприклад, вектор \dots

Завдання 6. До прямої $6x + 2y - 1 = 0$ перпендикулярною є, наприклад, пряма \dots

Завдання 7. Рівняння прямої, яка проходить через точку $A(-5; 2)$ перпендикулярно до прямої $y = 6x - 8$ має вигляд $y = \dots$

Завдання 8. Рівняння прямої, яка проходить через точку $A(-3; 4)$ паралельно прямій $7x - 2y + 3 = 0$ має вигляд \dots

Завдання 9. Кут φ між прямими $y = 3x + 9$ та $2x - 5y + 4 = 0$ можна знайти з рівності \dots

Завдання 10. Відстань між прямими $-y = 2x - 6$ та $4x + 2y - 5 = 0$ дорівнює \dots

Завдання 11. Дано точки $A(-1; 4; 3)$ та $B(0; 1; 2)$. Рівняння площини, яка проходить через початок координат перпендикулярно до прямої AB має вигляд \dots

Завдання 12. Рівняння прямої, яка проходить через точку $A(3; -5; 1)$ паралельно до площини $2x - 8y + 9z + 1 = 0$ має, наприклад, вигляд \dots

Завдання 13. До площини $x - 3y + 4z + 8 = 0$ паралельною є, наприклад, площина \dots

Завдання 14. До площини $3x + y + 4z + 1 = 0$ паралельним є, наприклад, вектор \dots

Завдання 15. Для паралельності прямої $\frac{x}{-3} = \frac{y+1}{2} = \frac{z-5}{4}$ і площини $\beta x + 3y + 11z + 1 = 0$ необхідно, щоб $\beta = \dots$

Завдання 16. До прямої
$$\begin{cases} x = 2t - 1 \\ y = 3t + 5 \\ z = -t + 2 \end{cases}$$
 перпендикулярною є, наприклад, площина

Завдання 17. Відстань від прямої $\frac{x-2}{3} = \frac{y+1}{-4} = \frac{z}{5}$ до площини $5x + 5y + z + 10 = 0$ дорівнює

Завдання 18. Через точку $A(2; -1; 4)$ перпендикулярно до площини $3x + 8y - z = 0$ проходить, наприклад, площина

Завдання 19. Відстань від початку координат до прямої $y = -3x + 4$ дорівнює

Завдання 20. Пряма $7x - 2y - 4z = 0$ перетинає координатні осі Ox та Oy відповідно в точках $A(\dots; \dots)$ та $B(\dots; \dots)$.

Ці завдання охоплюють широке коло питань з однозначними відповідями. При формуванні таких завдань викладач має можливість орієнтувати студентів на використання певної формули. Наприклад, у завданні 6 рівняння прямої може бути записане або у загальному вигляді $Ax + By + C = 0$ або через кутівий коефіцієнт $y = kx + b$.

. А ось у завданні 7 умова орієнтує студента (учня) записати відповідь лише у вигляді $y = kx + b$.

Всі наведені завдання легко переписуються у вигляді завдань закритого типу для комп'ютерного тестування. Крім того, окремі з них легко переформулюються для перевірки теоретичного матеріалу. У цьому контексті, наприклад, завдання 19 можна подати так: «Відстань d від точки $M_0(x_0; y_0)$ до прямої $Ax + By + C = 0$ обчислюється за формулою $d = \dots$ ».

Важливо зауважити також, що у тих завданнях, де студенти мають провести певні обчислення, їм перед тестуванням можна пропонувати цього не робити, а лише записати числовий вираз, який приводить до правильної відповіді. Тобто, студент повинен записати лише *числовий каркас* робочої формули або комбінації

кількох формул. З цієї позиції відповідь до завдання 9 є такою: « $\cos \varphi = \frac{3 \cdot 2 + (-1) \cdot (-5)}{\sqrt{3^2 + (-1)^2} \cdot \sqrt{2^2 + (-5)^2}}$ ». Це дає можливість значно розширити область застосування тестового контролю, уникаючи громіздких обчислень. Особливо корисним такий підхід є при конструюванні відповідей та дистракторів для закритих тестових завдань.

Під час підготовки закритих тестів для розробника найскладнішим завданням є написання варіантів відповідей, серед яких як мінімум одна є правильною, решта – неправильними, що називаються *дистракторами*.

Варіанти відповідей мають бути однорідними, при цьому дистрактори мають виглядати правдоподібними і привабливими для екзаменованих з недостатніми знаннями. Дистрактори, які не є правдоподібними, не працюють. У якості дистракторів доцільно використовувати правильні твердження, але які можуть не належати до поданого контексту. Часто від варіантів відповіді залежить складність тестового завдання. Ефективність дистракторів полягає в отриманні діагностичної інформації про рівень сформованості знань і вмій учня.

Для розробника тестів, що має великий викладацький досвід, формування дистракторів не є проблемним. Адже одним із найкращих їх джерел є найтиповіші студентські помилки. Проте варто застерегти, що у випадку, коли викладач складає тести самотужки, учні можуть упізнати правильну відповідь за його стилем викладання.

Число дистракторів не має бути надто великим. Зазвичай у тестах з однією правильною відповіддю подають 4-5 варіантів відповіді. Штучне збільшення кількості дистракторів за рахунок неймовірних не є доцільним.

Варіанти відповіді повинні бути схожими за зовнішніми ознаками, структурою та стилістикою. Зокрема, правильна відповідь не повинна бути довшою, повнішою, конкретнішою за інші варіанти. Навіть розташування варіантів відповіді повинно бути системним (мати певну логіку).

Характерною особливістю відкритих математичних тестів є той факт, що до них не можна включити ті завдання, які вимагають багато часу на громіздкі математичні підрахунки. Проте у цьому разі можна стати на той шлях, що відповідь у вигляді остаточного числа не вимагається. Ми пропонуємо записувати відповіді у вигляді *формульних числових каркасів*. Студент має лише підставити числові значення умови задачі у робочу формулу (або комбінацію формул), вибрану чи складену ним на власний розсуд. Таким чином, знання студента проявляються лише у виборі шляху розв'язування задачі. За такої економії часу ми виграємо у тому, що маємо можливість задати екзаменованому набагато більше запитань.

Ми використовуємо *каркасні відповіді* також у конструюванні закритих тестових завдань. Це дозволяє охопити майже всі програмні питання багатьох розділів вищої та елементарної математики. Наведемо приклад екзаменаційного білета у тестовій формі закритого типу з теорії ймовірностей та математичної статистики.

Завдання 1. Якщо X – неперервна випадкова величина, то дисперсія $D(X)$ обчислюється за формулою:

$$D(X) = \int_{-\infty}^{\infty} xf(x)dx \quad ; \quad \text{б) } D(X) = \int_{-\infty}^{\infty} (x - m_x)^2 f(x)dx;$$

$$\text{в) } D(X) = \int_{-\infty}^{\infty} m_x f(x)dx; \quad \text{г) } D(X) = \int_{-\infty}^{\infty} x^2 f(x)dx.$$

Завдання 2. Правилком «трех сигм» називають рівність:

$$\text{а) } P(|X - m_x| < 3\sigma) = 0,9973; \quad \text{б) } P(|X - m_x| < 3\sigma) = 0;$$

$$\text{в) } P(|X - m_x| > 3\sigma) = 3\sigma; \quad \text{г) } P(|X - m_x| < 0,9973) = 3\sigma.$$

Завдання 3. Зі скриньки, що містить 6 білих та 4 чорних кульки, навмання

і послідовно виймають по одній кульці, не повертаючи їх назад, до появи чорної кульки. Тоді ймовірність

того, що доведеться проводити четверте виймання дорівнює: **а)** $\frac{6}{10} \cdot \frac{5}{9} \cdot \frac{4}{8} \cdot \frac{3}{7}$; **б)** $\frac{C_6^4}{C_{10}^4}$; **в)** $\frac{6}{10} \cdot \frac{5}{9} \cdot \frac{4}{8}$; **г)** $\frac{C_6^3 \cdot C_4^1}{C_{10}^4}$.

Завдання 4. Ймовірність виграшу на кожен з лотерейних квитків дорівнює 0,02. Тоді ймовірність того, що з 10-и куплених квитків буде не більше як два виграшних дорівнює:

$$\text{а) } 2 \cdot C_{10}^2 \cdot (0,02)^2 \cdot (0,98)^8; \quad \text{б) } 1 - C_{10}^2 \cdot (0,02)^2 \cdot (0,98)^8;$$

$$\text{в) } (0,98)^{10} + C_{10}^1 \cdot (0,02) \cdot (0,98)^9 + C_{10}^2 \cdot (0,02)^2 \cdot (0,98)^8;$$

$$\text{г) } 1 - 2 \cdot C_{10}^2 \cdot (0,02)^2 \cdot (0,98)^8.$$

Завдання 5. До чотиристороннього перехрестя із кожного боку під'їхало по одному автомобілю. Кожен автомобіль може з однаковою ймовірністю здійснити один із чотирьох маневрів на перехресті: розвернутися і поїхати назад, поїхати прямо, ліворуч або праворуч. Через певний час на перехресті не було жодного автомобіля.

Розглянемо подію: $A = \{\text{всі автомобілі поїхали по одній і тій самій вулиці}\}$. Тоді ймовірність $P(A)$ дорівнює:

$$\text{а) } 1/4^3; \quad \text{б) } 1/3^4; \quad \text{в) } 1/3^3; \quad \text{г) } (3/4)^4.$$

Завдання 6. У кожній з двох урн знаходиться по 5 білих і 10 чорних кульок. З першої урни переклали у другу навмання взяті одну кульку, а потім з другої урни взяли навмання одну кульку. Тоді ймовірність того, що взята

кулька виявиться білою дорівнює: **а)** $\frac{5}{15} \cdot \frac{6}{15} + \frac{10}{15} \cdot \frac{5}{15}$; **б)** $\frac{10}{15} \cdot \frac{6}{15} + \frac{5}{15} \cdot \frac{5}{15}$;

$$\text{в) } \frac{5}{15} \cdot \frac{6}{15} + \frac{10}{15} \cdot \frac{5}{15}; \quad \text{г) } \frac{10}{15} \cdot \frac{6}{15} + \frac{5}{15} \cdot \frac{5}{15}.$$

Завдання 7. Функцію розподілу неперервної випадкової величини X задано формулою:

$$F(x) = \begin{cases} 0, & \text{якщо } x \leq 0; \\ x^2 / 4, & \text{якщо } 0 < x \leq 2; \\ 1, & \text{якщо } x > 2. \end{cases}$$

Тоді ймовірність $P(X \leq 1,5)$, дорівнює: **а)** $3/4$; **б)** $2/4$; **в)** $1/4$; **г)** 1.

Завдання 8. Для випадкової величини X , розподіленої рівномірно на відрізку $[a; b]$, математичне сподівання $M(X) = 4$. Якщо значення диференціальної функції розподілу $y = f(x)$ на цьому відрізку дорівнює $\frac{1}{6}$, то кінці відрізка:

$$\text{а) } a = 0, \quad b = 8; \quad \text{б) } a = 2, \quad b = 6; \quad \text{в) } a = 3, \quad b = 5; \quad \text{г) } a = 1, \quad b = 7.$$

Завдання 9. Ймовірність виготовлення деталі вищого гатунку на даному верстаті дорівнює 0,4. Тоді ймовірність того, що серед навмання взятих 26 деталей половина виявиться вищого гатунку наближено дорівнює:

$$\text{а) } \frac{1}{\sqrt{26 \cdot 0,4 \cdot 0,6}} \varphi\left(\frac{13 - 26 \cdot 0,6}{\sqrt{26 \cdot 0,4 \cdot 0,6}}\right); \quad \text{б) } \frac{1}{\sqrt{26 \cdot 0,4 \cdot 0,6}} \varphi\left(\frac{26 - 13 \cdot 0,4}{\sqrt{26 \cdot 0,4 \cdot 0,6}}\right);$$

$$\text{в) } \frac{1}{\sqrt{26 \cdot 0,4 \cdot 0,6}} \varphi\left(\frac{13 - 26 \cdot 0,4}{\sqrt{26 \cdot 0,4 \cdot 0,6}}\right); \quad \text{г) } \frac{1}{\sqrt{26 \cdot 0,4 \cdot 0,6}} \varphi\left(\frac{13 - 26 \cdot 0,4}{26 \cdot 0,4 \cdot 0,6}\right).$$

$$\varphi(x) = \frac{1}{\sqrt{2\pi}} e^{-\frac{x^2}{2}}.$$

(Тут

Завдання 10. Випадкова подія A в одному випробуванні може статися з імовірністю $p=0,6$. Нехай випадкова величина X – число появ події A в 15 випробуваннях. Тоді середнє квадратичне відхилення в. в. X дорівнює:

а) $\sigma_x = 15 \cdot 0,6$; б) $\sigma_x = 15 \cdot 0,6 \cdot 0,4$;

в) $\sigma_x = \sqrt{15 \cdot 0,6 \cdot 0,4}$; г) $\sigma_x = \sqrt{15 \cdot 0,6}$.

Принагідно зауважити, що до складу тестових завдань не можна включити повною мірою багато задач математичної статистики. Зокрема, це задачі перевірки статистичних гіпотез, знаходження інтервальних оцінок, знаходження числових оцінок невідомих параметрів тощо.

Очевидно, що всі наведені тестові завдання легко перебудовуються у відкриті.

Переваги та недоліки. Навіть у контексті боротьби з таким явищем як корупція в освіті, важко переоцінити тестову форму контролю знань під час проведення ЗНО.

Очевидною перевагою якісного тестування перед іншими формами контролю є швидкість, легкість, об'єктивність та надійність. Тестові завдання чіткі та добре структуровані.

Відкриті тести є ефективним тренінговим засобом у навчальному процесі. Закриті тести, на кшталт наведених вище, найкраще використовувати при перевірці рівня залишкових знань.

Відзначимо деякі особливості математичного тестування з точки зору недоліків.

Складання якісних тестів вимагає багато часу. Іноді складно знайти правдоподібні дистрактори, які не містять фальшивої інформації.

Результати тестування все ж залежать від угадування. Елемент випадковості завжди присутній у будь-якому тестуванні. Екзаменованій може відповісти на складне запитання і не відповісти на просте. Це може залежати не лише від вгадування в першому випадку і помилки у другому, але й від рівня мотивації учня та якості тесту.

Тест не дозволяє перевіряти знання, пов'язані з творчістю. Не завжди можливо простежити «політ думки» екзаменованої особи. Тест не є настільки чутливим, аби розрізнити три рівні засвоєння знань: 1) первинне засвоєння (на рівні впізнавання-відтворення); 2) застосування у знайомій ситуації (за зразком); 3) застосування у новій ситуації (творче).

Кожна умова тестового завдання повинна бути сформульована *позитивно*. Але при масовому тестуванні (наприклад, ЗНО) перед розробниками (а отже і учнями) постає потреба уніфікованого запису відповідей. В деяких завданнях цей фактор спотворює *культуру тесту*. Розробникам доводиться «викручуватися» під час постановки питання задачі. Натомість або порушується логіка розв'язування задачі (бо вимагається записати відповідь у вигляді не відповіді) або задача стає складною для розуміння.

Ось кілька таких прикладів.

Приклад 1 [3, зад. 15.27]. Розв'язати нерівність $2^{x^2+3x} - 8 \cdot 2^x > 0$. У відповідь записати суму всіх цілих чисел, які не є розв'язками нерівності.

Приклад 2 [3, зад. 15.29]. Розв'язати нерівність $2^x + 2^{-x+1} - 3 < 0$. У відповідь записати координату середини проміжка, який є розв'язком нерівності.

Приклад 3 [3, зад. 15.31]. Розв'язати нерівність $(2^x - 8)(x^2 - 4x + 3) > 0$. У відповідь записати добуток усіх натуральних чисел, які не є розв'язками нерівності.

Приклад 4 [3, зад. 15.36]. Розв'язати нерівність $3^{x^2+2} - 5^{x^2-1} > 5^{x^2+1} + 3^{x^2-1}$. У відповідь записати суму всіх розв'язків нерівності.

Приклад 5 [3, зад. 15.40]. Розв'язати нерівність $(\sqrt{5}-2)^x + (\sqrt{5}+2)^x < 2\sqrt{5}$. У відповідь записати суму всіх розв'язків нерівності.

Запитання задач у прикладах 1–3 носять характер викрутасів, які збільшують ймовірність помилок. Щодо прикладів 4 і 5, то розв'язком кожної з цих задач є множина $(-1; 1)$. Але, м'яко кажучи, дивно виглядає питання кожної з них, бо школяра навчили знаходити суму скінченного числа доданків або, зрештою, зліченного числа доданків. А оскільки нескінченна множина $(-1; 1)$ має потужність континуум, то не зрозуміло якою логікою має керуватися учень при записуванні відповідей до цих завдань.

Враховуючи психологічний стан екзаменованого, тиск фактора часу, легко передбачити, що за таких обставин надзвичайно зростає ймовірність неправильного подання відповіді за умови вірно розв'язаної задачі.

Висновки. Незважаючи на значні недоліки, тести є дієвою формою визначення рівня знань на певних етапах навчального процесу, якщо дотримуватися основних правил їх конструювання та проведення процедури тестування.

Під час написання основи тестового завдання треба уникати негативних формулювань. Завдання тестів мають бути високоякісними та ефективними аби максимально унеможливити елементи простого вгадування.

Формування варіантів відповідей та дистракторів у відповідності до основних вимог – найвідповідальніший момент у конструюванні тестів.

Використовуючи підхід каркасних відповідей, можна значно розширити область тестового контролю в математиці.

Тестування є якісним, об'єктивним, але не всеосяжним інструментом оцінювання рівня знань.

Список використаних джерел:

1. Вимірювання в освіті: Підручник / За редакцією О.В. Авраменко. – Кіровоград: Лисенко В.Ф., 2011. – 360 с.
2. Кухар Л. О. Конструювання тестів. Курс лекцій: навч. посіб. /Л.О. Кухар, В.П. Сергієнко. – Луцьк, 2010. – 182 с.
3. Математика. Комплексна підготовка до ЗНО і ДПА / Уклад.: А. М. Капіносов [та ін.]. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2016. – 528 с.
4. Чельшкова М. Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов : учеб. пособ. / М. Б. Чельшкова. – М.: Логос, 2002. – 432 с.
5. Шмелев А.Г. Практическая тестология: тестирование в образовании, прикладной психологии и управлении персоналом. / А. Г. Шмелев. – М.: Маска, 2013. – 688 с.

УДК 17.023.36 – 057.875

В.А. Папушина, Хмельницький, Україна / V. Papushina, Khmelnytsky, Ukraine
e-mail: papushyna@rambler.ru

ВИВЧЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНОСТІ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТСТВА В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ЛІТЕРАТУРИ

Анотація. У статті показано етапи формування естетичної культури студентів, пошуки ефективних шляхів, методів, прийомів роботи над цією важливою проблемою. На початковому етапі формування естетичної культури значна увага приділена емпіричним методам, широке використання яких відкриває широке поле для індивідуальної роботи викладача зі студентами. Анкетування, тестування, опитування, міні-твори, спостереження тощо дають можливість постійно визначати та коригувати рівні сформованості естетичної культури – поверховий, неповний, стан хитання, готовність як вищу форму усвідомлення вибору естетичної діяльності. Автором розроблені види контролю та визначено на основі його результатів завдання для динаміки зростання естетичної культури студентів. Щорічні моніторинги результатів показали, що є потреба у подальшому підвищенні формування естетичної культури студентів як поштовху до розширення фахових професійних компетентностей та особистісних чинників. Перспективи подальших розвідок бачимо в розробці методик постійного широкого контролю за індивідуальним зростом естетичної культури кожного студента та співпраці з ним, у спрямуванні діяльності студентів як майбутніх фахівців на високий професійний рівень, що невіддільний від естетичної культури.

Ключові слова: естетична культура, фахові компетентності, діагностико-мотиваційний, когнітивно-лінгвокультурний, особистісно зорієнтований, діяльнісно-практичний етапи.

STATE OF STUDENTS' AESTHETIC CULTURE FORMATION IN THE PROCESS OF LITERATURE STUDYING

Annotation. The stages of forming of students' aesthetic culture, searches of effective ways, methods and techniques of this important problem are shown in the article. In an infant state of forming of aesthetic culture basic attention is spared to the empiric methods which open the wide field for individual work of teacher with students. Questionnaire, testing, quiz, mini-essay, supervisions give an opportunity to define and correct constantly the levels of aesthetic culture formation – shallow, incomplete, indefinite, readiness as higher form of choice realization of aesthetic activity. The author worked out forms of control and there were estimated tasks for the development of students' aesthetic culture on the basis of its results. Annual results monitoring showed that here is a need to further enhance the formation of the students' aesthetic culture as an impulse to enrich professional qualifications and personal factors. The further research perspectives are seen in the development of methods of regular monitoring the individual growth of the aesthetic culture of each student and cooperation also in the direction of students as future specialists to a high professional level which is inseparable from aesthetic culture.

Keywords: aesthetic culture, professional qualifications, diagnostic-motivational, cognitive-linguocultural, personal-centered, actively-practical stages.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку національної освіти у ВНЗ, крім професійної підготовки, все більше уваги приділяється формуванню естетичної культури. Відбувається пошук ефективних шляхів, методів, прийомів, які сприяють даному процесу. Визначається оптимальний зміст, форми і шляхи підготовки високоінтелектуального фахівця, що володіє естетичною культурою і розвинутим естетичним смаком. При цьому особлива увага звертається на його самоактуалізацію і самореалізацію. Ефективність підготовки сучасного фахівця залежить від його впевненості в правильності обраної професії, від спроможності реалізовувати себе вже на студентській лаві. У цьому процесі необхідний постійний моніторинг та спрямування студентів на підвищення своєї естетичної культури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Необхідність узгодження професійної підготовки із завданнями формування естетичних смаків та ідеалів молоді розглядають сучасні українські дослідники М. Євтух, І. Зязюн, М. Киященко, Г. Шевченко. Естетичний вплив мистецтва на формування особистості досліджено Д. Антоновичем, Л. Виготським, Г. Костюком, О. Дем'янчук, О. Леонтьєвим, Л. Масол, Н. Миропольською, О. Падалкою, К. Платоновим, С. Рубінштейном, Б. Юсовим, О. Щолоковою та іншими. Дослідження Н. Волошиної, Л. Джигун, Б. Козярьського, Н. Миропольської, Т. Мороз, В. Халіна провідне місце у підвищенні естетичної культури, крім інших видів мистецтва, надають художній літературі.

Мета статті. Представити вибір оптимальних шляхів формування естетичної культури студентів, з'ясувати педагогічні умови та визначити стан її сформованості в процесі навчання літератури.

Основні результати дослідження. З метою з'ясування сфери інтересів студентів-першокурсників, що вплинуть на професійну підготовку та самореалізацію майбутнього фахівця, випускника гуманітарно-педагогічного факультету Хмельницького національного університету, на початку першого курсу були проведені *анкетування, опитування, тестування, міні-твори, індивідуальні бесіди*, використано методику «незакінченої думки». Отримані матеріали узагальнено в таблицю Індивідуальних спостережень і анкетувань студентів, куди входять складові, потрібні викладачеві для з'ясування можливостей студентів у самореалізації під час навчального процесу та розкривають поле діяльності для кожного з них у поглибленні естетичних знань. Студент таким чином отримує фахові рекомендації з боку викладача для входження до сфери культурно-естетичної діяльності навчального закладу, вірно оцінює свої можливості. Таблиця охоплює перелік видів естетичних інтересів самого студента, визначає його базові естетичні знання, дає пропозиції для їх вдосконалення під час навчання у ВНЗ та пропонує форми самореалізації як під час аудиторної, так і в позааудиторній діяльності.

Як стверджують науковці, праці яких присвячені професійній ідентичності майбутнього фахівця, А. Борисюк, І. Кузьміна, О. Романишина, М. Савчин, М. Шерман, студент, який проявляє обґрунтований оптимізм з приводу своїх потенційних успіхів, упевненість у своїй майбутній професійній діяльності, вільний і відкритий у комунікативних позиціях, прагне напружено працювати над власним самовдосконаленням, ставить перед собою реалістичні цілі, досягає успіхів, самокритичний і вірно сприймає критику сторонніх осіб, сміливо бере на себе відповідальність за вирішення навчальних проблем та ситуацій, проявляє повагу до людей творчих та талановитих. Додамо, що такий студент відрізняється естетичною культурою, розвиває свої естетичні смаки, розширює сферу естетичних запитів.

На початковому етапі констатувального експерименту нами було визначено завдання дослідити готовність до формування естетичної культури студентів першого курсу. Результати спостереження в групах гуманітарно-педагогічного факультету спеціальності «Середня освіта. Українська мова і література» (СОУ), «Філологія. Українська мова і література» (ФУМ), Філологія. Переклад (польська, російська мови) (ФПП) оформлено в таблицю і визначено відсоткові результати, які надають викладачеві інформацію для групової і індивідуальної роботи безпосередньо спрямованої на результат.

Академічна група	Наукова діяльність	Художня література і поетична творчість	Журналістика	Театральне мистецтво	Інші види мистецтва	Інформаційні технології
ФУМ	6	17	6	11	50	10
СОУ	5	25	5	30	30	5
ФПП	12	20	9	10	41	8

Наступна анкета «Мої мистецькі інтереси» дала змогу побачити рівень мистецької, у тому числі читацької, культури філологів-першокурсників, їхнє спрямування на підвищення літературознавчої компетентності та творче переосмислення першоджерел. Дана анкета – перша сходинка до подальших видів роботи над читацькими щоденниками. Уже на початку знайомства з майбутніми фахівцями виокремлюємо відповіді на питання анкети, що вражають зрілістю суджень та глибиною розуміння авторського задуму і естетичної цінності художнього твору. Зокрема у відповідях студентів на питання анкети «Які риси відрізняють культурну естетично-розвинену людину?» знаходимо відповіді: культурна естетично розвинута людина

- повинна бути освіченою, оскільки на цій основі трансформуються переконання, вчинки, життєва мета;
- це творча особистість, яка має потребу в прекрасному, вона емоційно тонка й сама творить;
- володіє естетичним світовідчуттям, завжди діє за законами Краси;
- це творча особистість, тонко розуміє Прекрасне в житті та мистецтві й примножує його своїм талантом.

Враховавши базову естетичну підготовку та сферу інтересів першокурсників, робимо пропозиції щодо їх діяльності в стінах ВНЗ з метою вдосконалення естетичних знань, що відображено в таблиці Індивідуальних спостережень і анкетувань студентів, та пропонуємо на вибір форми самореалізації. Визначивши таким чином сферу інтересів та спрямувавши студента на підвищення естетичної культури через діяльність культурно-естетичного середовища ВНЗ, керуємося думкою Дж. Марсія, за якою така діяльність «...перетворюється на

динамічну організацію потреб здібностей, переконань та індивідуальної діяльності» [4, с. 12] у межах вивчення дисциплін літературного циклу.

Спостереження за зростом естетичної культури студентів проводилися протягом п'яти років. Уже в кінці першого курсу визначаємо її рівень та наповненість за інтенціональними критеріями, що дають можливість з естетичної точки зору розглядати сьогодні зміст і значення мистецьких та культурних явищ, які орієнтуватимуть майбутнього фахівця у світі прекрасного та у пізнанні таких його цінностей: *естетична свідомість, естетичний рівень творів мистецтва, естетичні ідеали, естетичні концепції, естетичні категорії, естетичні цінності*.

Одержані дані проведеного дослідження стали основою для методології формування педагогічної системи професійної фахової підготовки студентів. На цьому шляху визначені послідовні етапи формування естетичної культури в процесі навчання літератури: *діагностико-мотиваційний, когнітивно-лінгвокультурний, особистісно зорієнтований, діяльнісно-практичний*.

Естетична сторона діяльності випускника ВНЗ є запорукою його гармонії зі світом, із об'єктами навчальної діяльності і з самим собою. Це складний і багатогранний процес, у якому неабияку роль відіграє мотиваційна сфера. Уважаємо, що естетична культура обумовлює поведінку й діяльність особистості студента під час навчання у ВНЗ, оскільки підсилює інтерес до одержання знань із фахових дисциплін, дає професійну ерудицію та поштовх до розширення діапазону естетичних можливостей. Естетична культура студента створює і його рівень престижу та самоідентифікації, сприяє кар'єрному зросту в майбутньому. Чим вагоміший вантаж необхідних фахових знань, тим студент має більше можливостей реалізувати себе під час практичних занять. Зацікавленість процесом навчання штовхатиме його до співавторства та участі як в аудиторній, так і позааудиторній роботі, де він буде отримувати від цього моральне задоволення. «Елітарність студентства є критерієм того, щоб іти попереду, досягати успіхів, бути на виду і визначає мотиваційний фактор» [3, с. 286-289]. А це відкриває широкі можливості для збільшення діапазону естетичної культури студентів.

На шляху формування естетичної культури студентів під час їх навчальної діяльності особливе місце надаємо *когнітивно-лінгвокультурному* етапу. Розвиток знань і пізнавальних інтересів на цьому етапі включає в себе необхідність використання, крім художньо-естетичних компетентностей, елементи творчості, залучення студентства до скарбів різних видів мистецтв. Мистецтво «пережити непрожите... стискає суспільний та історичний досвід поколінь до концентрації та форм, доступних для особистісного прилучення до нього» [1, с. 240-241].

Проаналізувавши одержані результати зі студентами різних досліджуваних груп ми дійшли до висновків:

1. Стан рівня сформованості естетичної культури у студентів досліджуваних груп перших курсів недостатній і зростає відповідно цілеспрямованої індивідуальної роботи викладача та через залучення студента до культурно-естетичного середовища ВНЗ.

2. Покращує результативність індивідуальна робота з першокурсниками, що відмовляються від естетичних інтересів через завантаження фаховими предметами, і всебічне сприяння їх входженню до сфери мистецьких інтересів та поєднанню успішного навчання з естетичними потребами, взаємодоповнюючи їх.

3. Для подальшого формування естетичної культури студентів необхідно продовжити щорічні дослідження з ідентифікації сфери їх інтересів та нахилів.

4. Постійна співпраця та контроль за індивідуальним зростом кожної особистості, залучення її естетичних досягнень та успіхів до сфери навчального процесу.

5. Професіоналізація мистецьких здобутків майбутніх фахівців на рівні публікацій, публічних виступів, театральних вистав, художньої та музичної творчості, сценографії та інформаційних технологій як складових навчання літератури.

Естетичне пронизує всі сфери людського буття, всі людські переживання, тому зростає потреба в осягненні естетичних цінностей студентами в міру накопичення наукового вантажу та розширення кола інтелектуальних потреб. Констатуюче дослідження проведено на основі груп гуманітарно-педагогічного факультету, базовими предметами яких є літературні, і включає в себе оцінки за виконання контролюючих завдань в процесі вивчення і систематизації фахових і естетичних знань та їх реалізації під час лекційних і практичних занять, самостійної роботи та позааудиторних заходів. Фіксування результатів констатуючого експерименту проводилися за такими контрольними точками: усне опитування (УО), письмові роботи естетичного спрямування (ПР), контрольна робота (КР), тестовий контроль (Т), індивідуальна творча робота (ІР), читацький щоденник (ЧЩ). Кожний вид роботи з дисципліни оцінювався за чотирибальною шкалою при умові відсутності негативних оцінок. Результати узагальнювалися у таблиці, яка поповнювалася щорічними показниками. Наприклад, для спеціальності «Філологія. Українська мова і література»:

Контрольні точки	Оцінки	Курс				
		1	2	3	4	5
УО	A	20	23	42	58	60
	B	20	25	35	26	30
	C	25	30	10	10	10
	D	25	16	13	6	-

	E	10	6	-	-	-
ПР	A	22	36	40	54	62
	B	20	20	24	20	22
	C	36	34	26	14	8
	D	22	10	10	12	8
	E	-	-	-	-	-
КР	A	30	35	45	48	56
	B	20	28	20	20	14
	C	30	25	15	20	22
	D	10	6	20	12	8
	E	10	6	-	-	-
ТК	A	9	11	18	28	40
	B	10	15	26	30	32
	C	40	44	40	32	28
	D	31	20	16	10	-
	E	10	10	-	-	-
ІЗ	A	50	68	76	82	100
	B	20	20	18	12	-
	C	30	12	6	6	-
	D	-	-	-	-	-
	E	-	-	-	-	-
ЧЩ	A	60	65	68	78	80
	B	20	22	26	22	20
	C	12	5	6	-	-
	D	8	8	-	-	-
	E	-	-	-	-	-

Усне опитування включає не тільки ґрунтовність відповіді на конкретне питання, а й її мовне оформлення, оцінку рецензентів, та самооцінку [2].

Письмова робота може бути таких видів: есе, твори на задану тему, твори-імпровізації – також винесені спільне оцінювання групи й самооцінку [2].

Індивідуальні завдання – зазвичай це випереджувальні завдання, завдання творчого характеру: заочні екскурсії, презентації тощо [2].

Читацький щоденник – це довгостроковий проект, який може містити есе, власні твори-враження від прочитаного, ілюстрації художників до вивчених творів і власні коментарі до них, листи до письменників і героїв творів, критичні статті, анотації, рекламу творів, що сподобались найбільше, ескізи обкладинки книги тощо. Читацький щоденник повинен мати оригінальну назву й цікаве оформлення у вигляді презентації.

Контрольна робота і тестовий контроль здійснюються викладачем в межах програми курсу.

Простежується залежність рівня професійної готовності й естетичної культури від року навчання студентів. Це свідчить про необхідність систематичного підвищення вимог та швидшого визначення самоіндетифікації студента вже з першого курсу. Вирішальним стимулом вважаємо оптимізацію форм застосування інноваційних технологій, які б забезпечували творчу й навчальну активність кожного студента. Їх розробка, вибір і обґрунтування відбувається спільно зі студентами із запропонованого до кожної навчальної теми переліку в Технологічних картах посібника [2]. Відповідний концептуальний підхід до використання інноваційних технологій, педагогічних принципів, педагогічних умов, методів і форм – основний шлях у цілеспрямованому систематичному процесі набуття студентами професійних знань та розвитку естетичної культури в комплексі.

Особистість майбутнього фахівця формується з погляду загальнолюдських якостей: професіоналізм, культура спілкування, дотримання етичних і естетичних норм, вимогливість до себе, відповідальність за спільну справу. Щорічні моніторинги результатів показали, що є потреба в подальшому підвищенні формування естетичної культури студентів як поштовху до розширення фахових професійних компетентностей та особистісних чинників. Уникнути спрямування на практицизм та росту «інфляції» естетичної культури в житті широкого загалу неможливо. Але перевагу усвідомлення себе культурно довершеною естетично вихованою особистістю з року в рік відчувують студенти, а це вже ознака їх елітарності й вона вселяє надію.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Кожен студент – це макрокосм і мікрокосм, що несе в собі невідкриті для світу й навіть для себе самого можливості. Завдання, закладене в основу нашої системи формування естетичної культури, – запалити вогонь краси й радості творчості, причетності до високого мистецтва, шани та розуміння істинної краси світу та бажання її примножувати. Вбачаємо успіхи студентів невід’ємними від успіхів справді талановитого творчого викладача, що несе й цінує прекрасне, ведучи за собою вихованців. Перспективи подальших розвідок бачимо в розробці методик постійного широкого контролю за індивідуальним зростом естетичної культури кожного студента та співпраці з ним, у спрямуванні діяльності студентів як майбутніх фахівців на високий професійний рівень, що невіддільний від естетичної культури.

Список використаних джерел:

1. Иванов В.П. Человеческая деятельность – познание – искусство / В.П. Иванов. – К. : Наукова думка, 1977. – 251 с.
2. Папушина В.А. Історія зарубіжної літератури : матеріали та методичні вказівки до практичних занять для студентів напряму підготовки «Філологія. Українська мова і література» / В.А. Папушина. – Хмельницький : ХНУ, 2015. – 167 с.
3. Романишина О.Я. Професійна ідентичність майбутніх учителів : теорія і практика : монографія / О.Я. Романишина. – Тернопіль : Астон, 2015. – 359 с.
4. Marcia J.E. Development and validation of ego-identity status / J.E. Marcia // Journal of Personality and Social Psychology. – 1975. – Vol. 3. – P. 551-558.

УДК 378.147.091.33:004

В.О. Уманець, Н.Д. Покаместова, Вінниця, Україна
V. Umanets, N. Pokamestova, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: umkavin@gmail.com

МОЖЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДИК У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ВНЗ

Анотація. У статті розглянуто інноваційні процеси у вищих навчальних закладах, що базуються нині на широкому впровадженні в навчальний процес інформаційно-комунікаційних технологій, відповідних змін у цьому процесі, вдосконалення підготовки майбутніх фахівців. Розглянута також модель електронного (віртуального) університету та вдосконалення його роботи на цій основі, можливостей модернізації освіти на всіх щаблях її здійснення. Особлива увага приділена здійсненню дистанційного навчання за змішаною моделлю, що дає можливість контролювати час, місце, темп і шлях вивчення матеріалу. Ця модель не передбачає радикальної відмови від класичної моделі, а є лише підходом, що може бути використаним у здійсненні навчального процесу на інноваційній основі. Це, в свою чергу, вносить певні корективи в реальний навчальний процес і впливає на професійно-педагогічну діяльність викладачів.

Ключові слова: віртуальний університет, змішано модель, єдине інформаційно-освітнє середовище університету, інформаційне суспільство, інформаційно-комунікаційні технології, дистанційне навчання, Смарт університет, електронне навчання.

Annotation. The article deals with innovative processes in higher educational institutions, which are based on the wide introduction of information and communication technologies into the educational process, corresponding changes in this process, and improvement of training of future specialists. The model of the electronic (virtual) university and improvement of its work on this basis, possibilities of modernization of education at all stages of its implementation are considered. Particular attention is paid to the implementation of distance learning in a mixed model, which makes it possible to control the time, place, pace and way of studying the material. This model does not provide a radical rejection of the classical model, but is only an approach that can be used in the implementation of the educational process on an innovative basis. This, in turn, makes some adjustments to the real learning process and influences the teacher's professional and pedagogical activity.

Keywords: virtual university, mixed model, university information and education environment, information society, information and communication technologies, distance education, Smart University, e-learning.

Постановка проблеми. Нині в освіті України відбуваються процеси, які потребують значних змін, вдосконалення, та впровадження інноваційних методик у навчальному процесі. Перехід суспільства до інформаційного суспільства передбачає випереджальну інформатизацію як науки, так і освіти, де, в основному, формується когнітивний, кадровий і науково-технічний фундамент самої інформатизації як процесу і соціально-економічного явища, закладається майбутнє досягнень і розвитку суспільства в цілому.

Спрямованість України до європейського співтовариства зумовлює потребу підвищення якості загальноосвітньої та професійної підготовки громадян. Розв'язанню цієї проблеми сприяє конструювання та реалізація ефективних педагогічних технологій, здатних задовольнити освітні потреби особистості відповідно до вимог сучасного ринку праці. Інтенсивний розвиток науки й удосконалення комп'ютерної техніки зумовлює впровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в усі сфери виробництва та суспільного життя. Інформаційні технології навчання, наділені значним освітнім, розвивальним, виховним потенціалом, поступово стають невід'ємною складовою педагогічного процесу вітчизняних навчальних закладів, передусім – вищих.

Інформатизація освіти є однією з найважливіших складових державної програми розбудови інформаційного суспільства на основі впровадження інформаційних технологій в Україні.

У галузі професійної освіти ІКТ є важливим засобом підвищення якості професійної підготовки фахівців. Доцільність їх використання на всіх етапах навчального процесу не викликає сумнівів. Ефективність запровадження цих технологій залежить від конкретних завдань циклу дисциплін, що вивчаються, а також напряму професійної підготовки фахівця в цілому. Застосування ІКТ у навчанні вимагає відповідного програмного

забезпечення, вільного володіння викладачів і студентів комп'ютерною технікою, зусиль викладача щодо розроблення інформаційно-змістового забезпечення вивчення дисципліни [1, с. 39].

Стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), значне збільшення обсягу навчальної інформації і зменшення аудиторної роботи студентів зумовлюють необхідність вдосконалення системи освіти у ВНЗ. Вищі навчальні заклади нині готові впроваджувати сучасні педагогічні технології, популярними серед яких є e-learning, m-learning, u-learning, f-learning, b-learning, навчання із залученням інтерактивних методик, навчання за технологією тренінгу, використання технологій блогів, квестів, блог-квестів тощо [2, с. 35].

Реформування ВНЗ, а також вимоги, що висуваються до випускників мають докорінно змінити підходи до здійснення навчання. Нині намітився перехід від авторитарної педагогіки до гуманістичного розвитку особистості, від накопичення знань – до вміння оперувати знаннями, від «одноразової» освіти – до неперервної, від колективної організації навчання – до індивідуальної, що і зумовило необхідність створення інноваційної моделі освіти.

Аналіз попередніх досліджень свідчить, що проблемі впровадження інновацій у навчальний процес, організації дистанційного навчання за різними моделями присвячені дослідження вчених: А. Андреева, В. Бикова, А. Гуржія, Р. Гуревича, М. Жалдака, В. Кухаренка, В. Олійника, О. Рибалки, П. Стефаненка та ін. Зокрема, дослідженню моделі «перевернутого» навчання присвячені роботи професорів зі США Д. Бергмана, А. Семсона, професорів К. Шпаннегеля та професора Ю. Хандке з Німеччини.

Мета статті полягає в розгляді і аналізі інноваційних процесів у вищих навчальних закладах, змін, що пов'язані з їхнім впровадженням.

Виклад основного матеріалу. Сучасні технології навчання мають бути мобільними, швидко реагувати на зміни і потреби суспільства, ринку праці, вдосконалювати підготовку майбутнього фахівця; також мають бути демократичними в організації навчального процесу, забезпечувати рівний доступ усіх бажаючих до освіти, враховувати індивідуальність та інтерес кожного студента.

Упровадження відкритого навчального середовища навчального закладу надає можливість широкого використання комп'ютерних програм навчального призначення, здійснення адресного навчання та обміну електронними інформаційними ресурсами, забезпечує дистанційне спілкування учасників навчального процесу та організаторів освіти [3, с. 62].

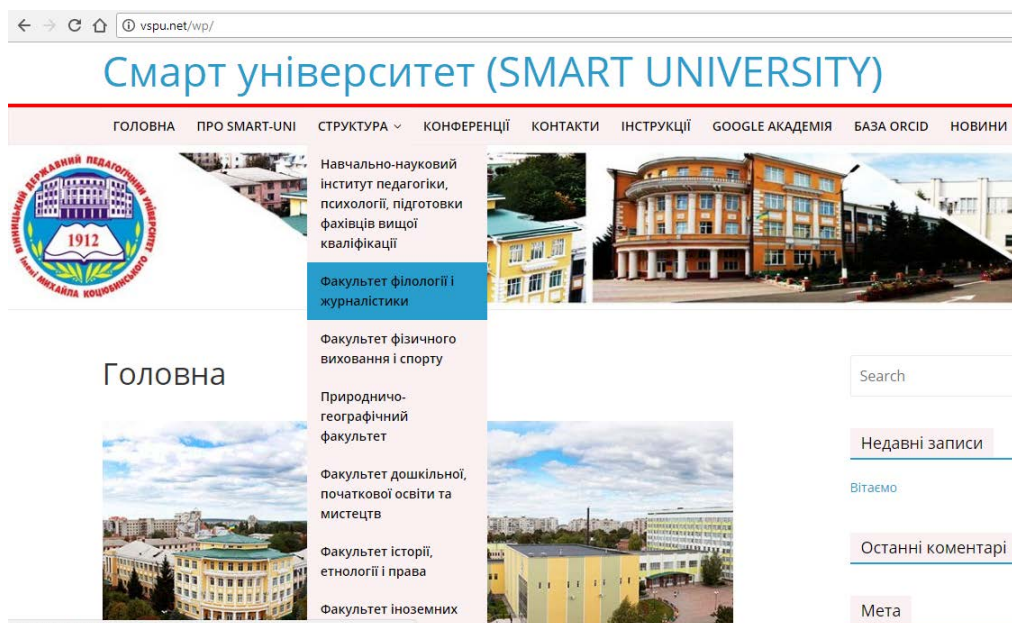


Рис. 1. Головна сторінка Смарт-університету Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Відповідно до цього учасники навчального процесу мають можливість самі одержувати необхідні знання, вільно користуватися інформаційними ресурсами, ІКТ. Робота у відкритому навчальному середовищі створює більш комфортні, порівняно з традиційними, умови для творчого самовираження студента, роботи в наукових проектах, здійснення і реалізації експериментальної роботи.

Завдячуючи широкому використанню інноваційних технологій на основі використання ІКТ розвиваються технології дистанційного навчання. Це окреме вивчення курсів, підвищення кваліфікації, одержання другої вищої освіти та ін. З цією метою у ВНЗ створюються портали «Віртуальний університет», «Електронний університет», «Смарт-університет», що відкривають можливість навчальному закладу реалізувати дистанційне навчання за обраною моделлю через Інтернет, тобто створити свою власну структуру. В основі такого порталу лежать принцип

відкритості навчання і принцип автономності організації і здійснення навчального процесу в будь-який час, з будь-якого місця.

«Смарт-університет» – це веб-система дистанційного навчання корпоративного рівня, що призначена для розв'язання завдань з дистанційного навчання компаній і навчальних закладів будь-яких масштабів та рівнів (рис. 1).

Нині найбільші провідні сучасні університети створюють систему управління ВНЗ на основі ІКТ і потребують розв'язання багатьох організаційних і технологічних задач. Виокремимо далі два основних напрями інформатизації ВНЗ:

- адміністративно-управлінський;
- освітній.

Розв'язання проблем, що стосується цих напрямів, надає можливість ВНЗ створити «Смарт-університет» – комплексне інформаційне середовище, що передбачає впровадження в усі сфери діяльності ВНЗ ІКТ як сукупності організаційних заходів, програмно-технічних засобів, прийомів, способів і методів їх використання в процесі створення, збереження, оброблення, передавання та використання інформації. Для цього необхідно:

- 1) створити матеріально-технічну базу;
- 2) автоматизувати управління ВНЗ з упровадженням комплексної інформаційної системи з автоматизованим документообігом;
- 3) інформатизувати навчальний процес з упровадженням електронного документообігу;
- 4) підвищити рівень компетентності в галузі ІКТ усіх педагогічних працівників.

Розгляньмо основні блоки Смарт-університету Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського:

1. Технічна база (апаратне забезпечення) до якої входять: корпоративні і локальні мережі університету, серверне обладнання, технічні засоби навчання, обладнання зв'язку.
2. Програмне забезпечення інформаційного освітнього середовища.
3. Система захисту даних.
4. Адміністративно-господарська діяльність.
5. Наукова навчально-виховна діяльність.
6. Навчальний процес.
7. Підвищення кваліфікації.
8. Наукова діяльність;
9. Навчально-методична діяльність;
10. Система електронного документообігу;
11. Загальна система звітності університету;
12. Кадрове забезпечення.

У XXI столітті перехід суспільства до інформаційного зумовило впровадження інновацій в усі ланки життя, вдосконалення технологій, інформатизацію всіх ланок виробництва, що сприяло відповідним змінам в освіті. Розглянемо ці зміни:

1. Зміна культури інновацій.

В освіті впроваджуються нові технології, що прийшли з бізнесу та виробництва, а це, в свою чергу, зумовило зміни в організації навчання. Так нині набуло широкого використання дистанційне навчання, що в більшості здійснюється на змішаній основі (blended learning).

Змішане навчання – це навчання, в межах якого студент одержує знання очно і самостійно. Воно передбачає створення комфортного освітнього інформаційного середовища, системи комунікацій, що доставляють необхідну інформацію.

Змішане навчання – може інтегрувати в собі традиційне навчання з електронним навчанням (e-learning) або мобільним навчанням (m-learning), або всепроникаючим (u-learning), «перевернутим» навчанням (f-learning) тощо.

Одним із можливих середовищ здійснення дистанційного навчання є освітнє середовище MOODLE, що дозволяє здійснювати спілкування викладачів і студентів у будь-який час і з будь-якого місця [рис. 2].

Кожний студент одержує можливість самостійно планувати свій час, можливість спілкування, висловлювати власну точку зору на форумах, чатах, самостійно працювати в проектах і колективі, дискутувати і захищати власну точку зору та ін.

2. Розширення співпраці між навчальними закладами, організаціями, виробництвом.

Використання мережі Інтернет, розміщення різноманітних навчально-методичних матеріалів та ін. у мережі тощо, дає можливість усім користувачам використовувати їх. Спілкування та обмін інформацією в соціальних мережах дозволяє швидко здійснювати обмін інформацією, досвідом. Навчальні заклади співпрацюють з різними структурами, використовують сучасні дороговартісні технології в навчальному процесі. Наприклад, використання хмарних обчислень.

Хмарні обчислення – це модель забезпечення повсюдного та зручного доступу на вимогу через мережу до спільного пулу обчислювальних ресурсів, що підлягають налаштуванню, і які можуть бути оперативно надані та звільнені з мінімальними управлінськими затратами та зверненнями до провайдера [4].

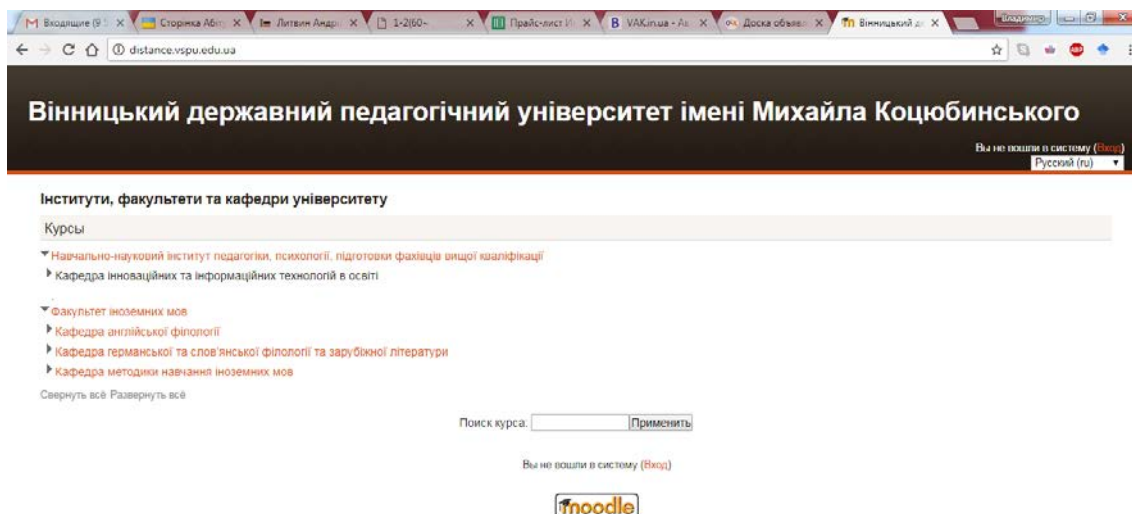


Рис. 2. Головна сторінка системи дистанційної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

3. Зміна ролі оцінки успішності.

Розвиток ІКТ дає можливість створення єдиної бази даних, наприклад, учнів – з моменту вступу до школи, до завершення навчання у ВНЗ, а у кожному навчальному закладі створити базу поточної успішності, що дає можливість аналізувати якість засвоєння начального матеріалу, за результатами якого можна будувати і корегувати навчальний процес. Оскільки ця інформація є доступною для студентів і викладачів, то розширюється можливість здійснення самоконтролю з боку студентів.

4. Розповсюдження відкритих освітніх процесів.

Розвиток відкритої системи навчання у ВНЗ дозволяє розміщувати навчально-методичні матеріали в мережі. Це курси, навчально-методичні, методичні матеріали, навчальний контент, дослідницькі проекти, статті, блоги, інтерактивні таблиці та ін. Це дає можливість викладачам обмінюватись, обговорювати і використовувати у своїй роботі ці матеріали, здійснювати відповідний моніторинг.

5. Розповсюдження змішаного навчання.

Використання моделі змішаного навчання дозволяє здійснювати мережеву взаємодію в навчальному процесі:

- вільний доступ до навчальної, наукової і науково-популярної інформації, що створюється викладачами і розміщується в різних Інтернет-ресурсах;
- неможливість пошуку необхідної інформації за допомогою Інтернет-ресурсів;
- можливість одержання поштової розсилки, замовленої інформації;
- можливість участі у різних форумах, семінарах і чатах у процесі обговорення проблем навчального характеру;
- надання інтерактивної і відстроченої консультативної підтримки студентам;
- можливість інтерактивної роботи в процесі самоосвіти;
- можливість перегляду відеоконференцій, використання мережі Інтернет, участь у конференціях за умови забезпеченості необхідним устаткуванням у віддалених точках.

6. Перепланування навчального простору.

Вищі навчальні заклади змінюють власний простір таким чином, щоб студенти мали змогу працювати з електронними пристроями, взаємодіяти між собою, брати участь у вебінарах, телекомунікаційних проектах. Викладач виступає консультантом і направляє роботу студентів, корегує їхню діяльність. Студенти (курсанти) одержують можливість доступу до електронних бібліотек, банку інформації, співпрацюють у телекомунікаційних проектах [5].

Необхідність впровадження інновацій в освіту зумовлена тим, що сучасні фахівці повинні вміти працювати з комп'ютером, користуватися ІКТ у власній діяльності, володіти іноземними мовами, генерувати нові знання, одержувати і переробляти інформацію, впроваджувати у виробництво нові зразки, підвищувати конкурентоздатність на ринку праці.

Важливу роль у здійсненні інноваційного навчального процесу відіграє робота з педагогічними працівниками у ВНЗ. Упровадження інноваційних технологій, форм і методів роботи у ВНЗ можливе лише тоді,

коли педагогічні працівники самі займаються інноваційною діяльністю. Тому крім професійної компетентності викладачі ВНЗ мають володіти [6]:

- корпоративним мисленням, здатністю передавати і впроваджувати інновації, займати активну життєву позицію, бути ініціативними, володіти високими моральними якостями, вміти приймати нестандартні рішення;
- мати здібності щодо здійснення інноваційного процесу, виявляти талановитих студентів, розвивати в них інноваційне мислення;
- бути лідерами, підвищувати свій власний професійний рівень;
- володіти сучасними інноваційними технологіями і постійно ними користуватися, мати бажання вносити зміни в існуючу дійсність.

Висновок. Усе вищесказане вимагає від викладачів ВНЗ відмови від стереотипів, штампів у навчанні і розвитку особистості студента, створює нові нормативи, вимоги як до викладача, так і до студента, створення нових умов, індивідуальної роботи студента і викладача.

Список використаних джерел:

1. Литвин А. Информатизація професійної освіти: предметно-орієнтоване програмне забезпечення / А. Литвин, В. Литвин. // Молодь і ринок. – 2010. – №60. – С. 38-42.
2. Кадемія М. Ю. Веб-вест у професійній підготовці вчителя : навчально-методичний посібник / М. Ю. Кадемія, Л.С. Шевченко. — Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2013. — 147 с.
3. Биков В. Ю. Моделі організації системи відкритої освіти : Монографія. — К. : Атіка, 2009. — 684 с. : іл.
4. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В. Г. Кремень. — К. : Юрінком Інтер, 2008. — 1040 с.
5. Електронний ресурс [vn.net.ua].
6. Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології навчання: навчально-методичний посібник– Ч. 1 / М.Ю. Кадемія, В. О. Уманець, С. С. Кізім. – Вінниця: ФОП Тарнашинський О.В., 2017. – 303 с.

УДК 378.017.4 «20»

А.С. Поливана, Вінниця, Україна / A. Polyvana, Vinnytsia, Ukraine

ОГЛЯД ПРОВІДНИХ ТЕНДЕНЦІЙ ВИХОВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ НА ПОЧАТКУ ХХІ СТ.

Анотація. У статті розглянуто провідні тенденції та специфіку формування громадянської культури у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів. Громадянська спрямованість навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі дає можливість реально впливати на формування громадянської культури студента, розширює діапазон виявлення його здібностей, збільшує можливість кожного випускника вишу зайняти гідне становище у суспільстві та виявити свою свідому громадянську активність. Важливим у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів є орієнтація на підготовку їх до компетентної і відповідальної участі у суспільному і політичному житті країни на місцевому, регіональному і національному рівнях; акцентування уваги на засвоєнні відповідних знань, умінь і навичок, формуванні громадянських якостей; визнання пріоритетним завдання розвитку особистості, здатної до саморегуляції і самоорганізації соціальної поведінки.

Зміст статті відображає ідеї громадянської культури різних періодів та презентує цілісну картину ідеї громадянської культури майбутнього педагога поч. ХХІ ст.

Ключові слова: громадянське виховання, громадянська культура, тенденції виховання, професійна підготовка, майбутні педагоги, ідеї громадянської культури.

THE TRENDS IN CIVIL CULTURE EDUCATION OF FUTURE TEACHERS AT THE BEGINNING OF THE XXI st CENTURY

Annotation. The article deals with the main trends and specifics of the formation of civil culture in the process of professional training of future teachers. The civic orientation of the educational process in a higher educational establishment gives an opportunity to really influence the formation of a student's civil culture, extends the range of identifying their abilities, increases the possibility of each graduate to take a decent position in the society and identify their conscious civil activity. A significant aspect of the training of future teachers is the orientation towards their preparation for competent and responsible participation in the public and political life of the country at the local, regional and national levels; focusing on the learning of relevant knowledge, skills and competences, the formation of civil qualities; recognition of personality development as a priority task, the personality capable of self-regulation and self-organization of social behavior.

The content of the article reflects the ideas of civil culture of different periods and presents a coherent picture of the idea of a civic culture of the future teacher at the beginning of the XXIst century.

Keywords: civil education, civic culture, tendencies of education, professional training, future teachers, ideas of civil culture.

Постановка проблеми. Сучасні суспільно-політичні реалії в Україні породжують важливість соціальної активності громадян та розвитку їхньої громадянської культури для становлення демократичної держави. Відповідно не лише перед педагогічною громадськістю, але й перед усім суспільством стоїть гостра необхідність

якісної підготовки студентської молоді до життя в умовах функціонування громадянського суспільства. Суспільна потреба у громадянському вихованні особистості посідає важливе місце у низці державних документів, у яких підготовка молоді до відповідального і усвідомленого життя та діяльності у демократичній правовій державі, громадянському суспільстві визначається пріоритетним напрямом освіти. Оскільки першочерговим завданням виховного процесу з громадянського виховання є підготовка учнівської молоді до повноцінного життя та праці, то професійна підготовка майбутніх педагогів потребує створення педагогічної системи, яка враховує вплив зазначених факторів, забезпечує підготовку майбутніх учителів до життя в громадянському суспільстві, вияв різних форм громадянської активності.

Аналіз попередніх досліджень. У вітчизняній і зарубіжній педагогіці в останні роки здійснено ряд досліджень, в яких аналізуються проблеми виховання молоді людини. Наукові праці І. Беха, А. Бойко, Є. Бондаревської, М. Боришевського, І. Зязюна, Н. Ничкало, О. Сухомлинської, К. Чорної свідчать про пильну увагу вчених до питання громадянського виховання.

Проблемами громадянського виховання опікувалися М. Боришевський, М. Бургін, І. Бех, О. Вишневський, Т. Дем'янюк, В. Поплужний, Б. Павленик, В. Лозова і Г. Троцько, М. Рагозін, О. Сухомлинська, Т. Умурзакова, К. Чорна науковці зазначають, про важливість організації громадянського виховання у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів.

Аналіз дисертаційних робіт із громадянського виховання й формування громадянськості студентської молоді (О. Кафарська, І. Пацора, Н. Савелюк, Н. Савотіна, А. Сігова, І. Сопівник) свідчить про те, що сьогодні активізується дослідження цих проблем, які висвітлено в серіях науково-популярних видань, у педагогічній і методичній періодиці.

Мета статті визначити тенденції виховання громадянської культури майбутніх вчителів на початку XXI ст.

Виклад основного матеріалу. В умовах освітньої політики початку XXI ст освіта має бути спрямована на розробку і реалізацію заходів, що сприяють формуванню громадянського суспільства і розвитку громадянської культури його громадян. Створення центрів громадянської освіти, розробка державних концепцій та програм, організація заходів всеукраїнського масштабу – свідчить про актуальність проблеми громадянського виховання в сучасному українському суспільстві.

Вимоги, що диктує час до людини як члена громадянського суспільства, знайшли відображення в основоположних документах, що визначають стратегію розвитку вітчизняної освіти. Законодавчі документи, а саме: «Декларація принципів толерантності» від 26.10.1995 р., «Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття), «Концепція виховання дітей і молоді в національній системі освіти» затверджена колегією Міністерства освіти України від 28.02.1996 р., «Проект Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку Української державності» («Педагогічна газета», № 6 (72)), червень 2000 р., Закон України «Про освіту» від 23.03.1996 р. № 100 / 96 (зі змінами і доповненнями), Закон України «Про молодіжні та дитячі громадські організації» (від 1.12.1998р.), «Інструктивно-методичний лист Міністерства освіти і науки України щодо героїко-патріотичного виховання учнівської та студентської молоді у навчальних закладах освіти України від 27.11.2014 № 1/9-614 спрямовані на створення в сфері освіти сприятливих умов для реалізації державних установок в області громадянського виховання молоді, зокрема формування почуття патріотизму, законотручності, виховання політичної і соціально активної особистості, толерантною, здатною на продуктивні відносини з особами іншої національності і віри, з розвиненим національною самосвідомістю; виховання особистості, здатної в професійній діяльності проявити високий рівень громадянської культури.

У Національній доктрині розвитку освіти України в XXI столітті наголошено, що домінантною основою розвитку українського суспільства є виховання «свідомого громадянина, патріота, набуття молоддю соціального досвіду, високої культури міжнаціональних взаємовідносин, формування в молоді потреби та уміння жити в громадянському суспільстві, духовності та фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, трудової, екологічної культури» [1, с. 4].

Сучасне громадянське суспільство справляє значний вплив на свідомість і почуття студентської молоді, різко зростає роль викладача як носія національних і загальнолюдських цінностей, зразка поведінки, що володіє високою громадянською культурою, свідомістю та відповідає за майбутнє країни. Тобто викладач стає потужним важелем у громадянському вихованні студентства, з одного боку впливає на розвиток особистості в цілому, з другого – на розвиток майбутнього громадянина країни, їх культурний і виробничий потенціал.

На поч. XXI ст. загальноновизнаним є той факт, що від особистісних якостей, ціннісних орієнтацій, ідеалів і знань майбутніх педагогів безпосередньо залежить розвиток країни, проте значна частина випускників педагогічних вузів не володіє необхідними знаннями щодо громадянського виховання підростаючого покоління, не володіє ціннісними суспільними орієнтирами. Саме тому, перед педагогічними вищими навчальними закладами (ВНЗ) гостро постає проблема пошуку оптимальних шляхів організації громадянського виховання щодо формування громадянської культури майбутніх педагогів в системі їх професійної підготовки.

Дослідження історико-педагогічної проблеми, щодо формування громадянської культури показує, що в основі громадянської культури лежить ідея виховання громадянина як людини, що живе в державі, піклується про

її інтереси та є патріотом своєї держави, як громадянин проявляє соціально-політичну активність поважаючи закони держави, володіє правами і виконує обов'язки; здатний до самоврядування.

Аналіз літератури також показав, що у змісті громадянської культури педагогів поч. ХХІ ст варто відобразити історичні підходи до даного поняття, його генезу з урахуванням інтеграції провідних ідей окремих історичних періодів.

Ми пропонуємо цілісну картину ідеї громадянської культури педагога поч. ХХІ ст., яка включає в себе провідні ідеї громадянського виховання різних епох (рис. 1).

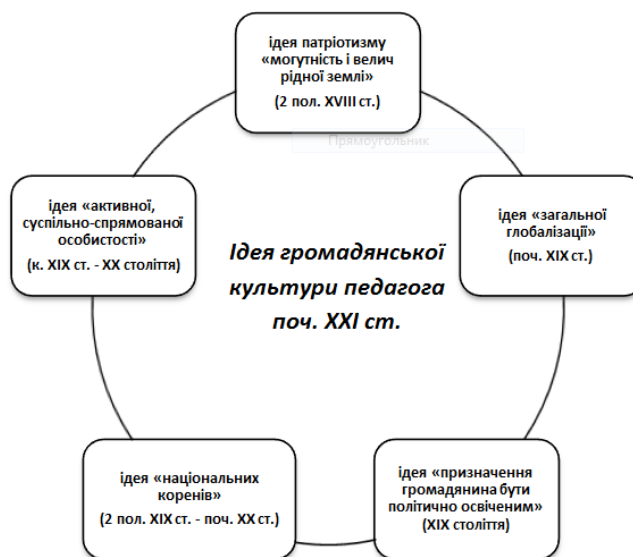


Рис. 1. Ідеї громадянської культури педагога поч. ХХІ ст.

Провідні ідеї модернізації вищої професійної освіти передбачають тенденції виховання громадянської культури майбутніх педагогів, оскільки саме громадянська культура майбутніх педагогів розглядається крізь призму патріотичного, політико-правового, національного, міжнаціонального, загальнолюдського і професійного виховання особистості. Тому, громадянська культура студентів, виступає як інтегративна властивість особистості, що характеризується наявністю глибоких і міцних знань з галузі громадянського виховання школярів; патріотизму до Батьківщини, свого народу і його культури, до представників інших національностей та їх культури, до політико-правової сфери держави, до суспільства і загальнолюдських проблем; а також активної соціально-корисної і професійної діяльності, умінням самостійно, організувати роботу щодо громадянського виховання школярів, обравши відповідні форми і методи для їх реалізації.

Академік Академії педагогічних наук України О. Сухомлинська у своїй статті «Громадянське виховання: спадщина і сучасність» наголошує, «що виховання громадянських якостей – це емоційно-почуттєве прилучення дітей до різних форм знання, розуміння, діяльності й поведінки, спрямованих на прояви громадянськості. До громадянських якостей належать: любов до свого народу, краю, вітчизни, толерантність, демократизм, громадянська свідомість, громадянська гідність, громадянський обов'язок, громадянська відповідальність, громадянська мужність, громадянська діловитість, працелюбність, повага до законів держави, чужої думки тощо» [3, с. 4].

Отже, громадянське виховання розглядається з позицій системного підходу, що дозволяє розкрити єдність і взаємозв'язок патріотичного, політико-правового, національного, міжнаціонального і загальнолюдського аспектів у становленні громадянина.

Особливістю формування громадянської культури у студентів педагогічного вузу є інтеграція теоретичної, методичної, практичної і науково-дослідної роботи, кореляція практичних, наукових компонентів професійної підготовки майбутніх педагогів з урахуванням патріотичного, політико-правового, національного, міжнаціонального і загальнолюдського аспектів громадянського виховання.

Процес професійної підготовки майбутніх педагогів у вищих педагогічних навчальних закладах є складною за структурою, багатокомпонентну педагогічну систему. У неї входять: навчання, виховання, розвиток студентів, їх науково-дослідницька робота, діяльність викладачів і діяльність студентів, від професійної спрямованості та взаємозв'язку яких залежить продуктивність всієї системи професійної підготовки.

Сутність професійної підготовки в педагогічному вузі полягає в тому, щоб, по-перше, озброїти майбутніх вчителів необхідним обсягом наукових знань, умінь і навичок для продуктивної професійної діяльності; по-друге, розвинути індивідуально і професійно значущі якості особистості, педагогічні цінності, відносини; по-третє, сформулювати потребу і готовність до продовження самоосвіти і самовиховання. Тому, для соціалізації в сучасному

суспільстві та досягнення професійного успіху майбутнім педагогам недостатньо одних лише фундаментальних і професійних знань. Потрібні також знання про свої громадянські права і свободи, вміння їх захищати, навички участі в управлінні і взаємодії з органами державної влади, толерантність, уміння об'єднувати зусилля для вирішення спільних проблем тощо.

Виходячи із наукових поглядів, які викладено у науковій праці «Інноваційні технології громадянського виховання» Т. Дем'янюк та Т. Умурзакова відзначимо, провідні тенденції формування громадянської культури у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів:

- проведення наукових досліджень з проблем виховання учнівської молоді;
- наукове обґрунтування концепції та цільових творчих програм виховання особистості гімназиста;
- підготовку та видання наукових збірників, статей, науково-методичних посібників тощо з громадянського виховання;
- проведення наукових конференцій, методологічних, науково-теоретичних семінарів;
- розробку перспективних планів виховної роботи з проблем громадянського виховання;
- проведення соціологічних опитувань учасників виховного процесу;
- видання інформаційних листівок, буклетів, присвячених новітнім педагогічним технологіям, передовому педагогічному досвіду у галузі громадянського виховання;
- організацію виставок, видання інформаційної літератури, проведення бібліотечно-бібліографічних оглядів, занять з теми громадянського виховання;
- методично-консультативну роботу із суб'єктами управління системою громадянського виховання;
- впровадження в практику результатів наукових досліджень та інноваційних виховних технологій з метою реалізації планів і програм громадянського виховання учнів [1, с. 12].

Як засвідчують результати дослідження тенденції формування громадянської культури у студентської молоді пов'язані з встановленням громадянського суспільства. При цьому в кожному епоху поняття «громадянської культури» наповнюється своїм змістом, обумовлено характером і організацією життя суспільства, відображає суспільно-політичні протиріччя свого часу.

Висновок. З позицій нашого дослідження, особливий інтерес представляють тенденції формування громадянської культури педагога на поч. ХХІ ст., що відображають цілісно соціальне замовлення суспільства, яке спрямовано на формування громадянина-патріота, здатного розбудувувати суверенну Україну та плекають творчу особистість, котра здатна творити майбутнє, дбати про нинішнє і не забувати про минуле задля добробуту своєї країни і народу.

Література

1. Дем'янюк Т. Інноваційні технології громадянського виховання / Т. Дем'янюк, Т. Умурзакова // Директор школи. – 2003. – № 16 (квіт.). – С. 12-13.
2. Державна національна програма «Освіта: Україна ХХІ століття» // Освіта України. – 2002. - № 33. – С. 4-6.
3. Сухомлинська О. Громадянське виховання : спадщина і сучасність [Текст] / О. Сухомлинська // Доба історичної та громадянської освіти : науково-методичний часопис. – 2005. – №2. – С.4-5.

УДК 378.147:744

Я.Г. Скорюкова, Н.В. Собчук, О.В. Слободянюк, М.С. Гречанюк, Вінниця, Україна
Y. Skryukova, N. Sobchuk, O. Slobodyanyuk, M. Grechanyuk, Vinnytsia, Ukraine

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ СИСТЕМИ E-LEARNING SERVER 3000 У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ГРАФІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Анотація. В статті розглянуті особливості розробки та використання дистанційних курсів з інженерної та комп'ютерної графіки (ІКГ) за допомогою сучасного програмного забезпечення - платформи eLearning Server 3000. Розроблена структура побудови навчальних матеріалів для дистанційного викладання дисципліни. Проаналізовано методологічні особливості організації системи контролю навчального процесу при вивченні ІКГ. Авторами виділені переваги використання дистанційних курсів з ІКГ для підтримки навчальної діяльності студентів різних форм навчання на основі досліджень, які проводяться в Вінницькому національному технічному університеті.

Ключові слова: дистанційне навчання, інженерна та комп'ютерна графіка, креслення, інформаційний модуль, дистанційний курс, контроль знань.

Annotation. The article covers the peculiarities of the creation and application of distance learning courses in Engineering and Computer Graphics (ECG) using the up-to-date software environment of eLearning Server 3000 platform. It also specifies the structure for the creation of teaching aids in the subject and gives a thorough analysis of the methodological peculiarities of the educational

process control while studying ECG. The authors outline the advantages of the application of ECG distant courses for the training support of the students of different forms of study on the bases of the research held at the Vinnitsa National Technical University.

Keywords: distance learning, engineering and computer graphics, technical drawings, informational module, distance course, knowledge control.

Постановка проблеми. Дистанційне навчання є одним з напрямів розвитку інформаційного суспільства та модернізації освіти, при якому надання студенту істотної частини навчального матеріалу і більша частина взаємодії з викладачем здійснюються з використанням сучасних інформаційних технологій. Організація такої роботи вимагає ретельного і детального методологічного проектування дистанційного навчання, педагогічної розробки і конструювання навчальних засобів, створення гнучких і мобільних педагогічних технологій.

Аналіз попередніх досліджень. Останнім часом популярним стало використання для організації та проведення дистанційних курсів спеціалізованих веб-сервісів для спільної розробки проектів. Найбільш популярним з них є GitHub. Тьютор розміщує у цьому веб-сервісі усі свої матеріали, у т.ч. шаблони чи тести. Слухачі реєструються і роблять відгалуження від матеріалів тьютора. Тобто для них створюється копія матеріалів тьютора, яку вони можуть далі змінювати вже самі. Але тьютор може їх «бачити» та здійснювати відповідне консультування, перевірку матеріалів тощо. Це значно спрощує взаємодію тьютора зі слухачами. Окремі дистанційні курси в галузі інформаційних технологій у США за 2 роки існування мають більше 200 тисяч таких відгалужень, тобто слухачів – дуже потужний і зручний засіб для масового застосування.

Для організації масових відкритих он-лайн курсів використовуються спеціалізовані веб-платформи. Серед них найбільш відомими є Coursera – заснована у 2012 році професорами Стенфордського університету, США; edX – заснована у 2012 році Масачусетським технологічним інститутом і Гарвардським університетом, США.

Певна кількість курсів у цих системах мають курси з субтитрами українською мовою [1]. Наприклад, у системі «Coursera» є 2 курси українською мовою і ще 19 курсів мають україномовні субтитри. У цих системах є й дистанційні курси з тематики нарисної геометрії, креслення, інженерної та комп'ютерної графіки: Токійський Університет; Національний Тайванський університет; Каліфорнійський університет, Сан-Дієго, США

В Україні відомою є лише платформа «Прометеус», але вона, на жаль, не містить поки жодного дистанційного курсу з тематики нарисної геометрії, креслення, інженерної та комп'ютерної графіки.

Не дивлячись на велику кількість, а отже, і певну конкуренцію, доступних зарубіжних дистанційних курсів та розвинені засоби їх організації та проведення, за статистикою в середньому лише 10 % слухачів таких курсів завершують ці курси успішно. Отже, теоретичні засади організації цих курсів ще потребують доопрацювання.

Мета статті – проаналізувати особливості розробки та використання дистанційних курсів з інженерної та комп'ютерної графіки.

Виклад основного матеріалу. В навчальному середовищі України в останні 5-10 років дистанційні курси з ІКГ були представлені в таких навчальних середовищах: Moodle, eLearning Server, «Веб-клас ХПІ» та ін. На основі порівняльного аналізу та методу експертних оцінок (експерти Центру дистанційної освіти Вінницького національного технічного університету (ВНТУ)) була використана комп'ютерна система підтримки навчального середовища дистанційного навчання eLearning Server 3000 (рис. 1). Це сучасне програмне забезпечення, яке дозволяє створювати Інтернет-центри дистанційного навчання від компанії Hipermethod [2]. Ця система орієнтована на навчання за допомогою мережі Інтернет. Інтерфейс користувача підсистеми реалізовано у вигляді веб-сторінки, яка динамічно створюється. Функціонування підсистеми забезпечується за допомогою мов сценаріїв PHP і Java-script.

The screenshot shows the user interface of the eLearning Server 3000 portal. At the top, there is a logo for the Vinnitsa National Technical University (VNTU) and the text 'Портал електронного навчання Центру дистанційної освіти Вінницького національного технічного університету'. Below this is a navigation bar with links for 'Мои курсы', 'База знаний', 'Отчёты', and 'Сервисы'. The main content area displays the course title 'Інженерна та комп'ютерна графіка ІН БТЕГП (6.050601)' with a search icon. To the left of the course title is a small image of a book and a pen. Below the title, there are details about the course: 'Ограничение времени обучения: Без ограничений' and 'Тип: Очный'. On the right side, there is a sidebar with a dropdown menu 'Материалы курса' containing links for 'Информационные ресурсы', 'Учебные модули', and 'Статистика изучения материалов'. Below this, there are more dropdown menus for 'План занятий', 'Участники', 'iWebinar', and 'Сервисы'.

Рис. 1. Віртуальне навчальне середовище eLearning Server 3000

Для організації навчання eLearning Server має наступні можливості [3]: система має можливість розширяться та адаптуватись залежно від вимог користувача завдяки модульній структурі й засобам настройки та інтеграції; надає можливість формування ролей, що дає змогу проводити гнучкий перерозподіл функцій кожного користувача; має вбудовані методики адаптивного навчання та тестування; має засоби обробки та контролю знань, умінь, навичок; забезпечення не тільки on-line, а й off-line навчання (кейс-навчання); реєстрація навчальних курсів, слухачів і викладачів, ведення їх особових справ; публікація навчальних матеріалів, вправ і тренінгів; облік статистики навчання як для викладача, так і для студентів в електронній відомості; формування та ведення розкладу занять, який синхронізується за часом між учасниками навчального процесу; можливість використання навчальних ресурсів; використання адаптивних методик навчання (зміст навчання визначається за результатами статистики навчального процесу, проходження контрольних рубежів); можливість автоматичного виставлення оцінок; проведення навчальної діяльності як на рівні підтримки традиційних форм навчання (очна, заочна), так і повністю дистанційних; різні засоби спілкування: форуми, чати, графічні чати, віртуальні класи, тренінги, відео-трансляції; аналіз результатів навчальної діяльності, підготовка різних видів звітності; система має сертифікат Асоціації дистанційного навчання України.

Дистанційне навчання інженерної та комп'ютерної графіки – спеціально організований педагогічний процес, що відбувається під керівництвом викладача і спрямований на озброєння студентів системою знань та вмінь, необхідних інженеру будь-якої спеціальності для подання технічних ідей за допомогою креслень. Для отримання графічних знань і умінь необхідні: знання про способи зображення об'ємних форм на площині; знання правил і вимог щодо виконання і оформлення креслень технічних деталей, складальних одиниць, схем тощо; вміння моделювати тривимірні об'єкти на площині; розв'язувати задачі синтезу, аналізу та обробки плоских зображень; розробляти та оформлювати конструкторську документацію за допомогою сучасних графічних систем та ін. Студент повинен засвоїти певні способи дій на яких базується його майбутня професійна діяльність.

При розробці повного спектру методичного забезпечення дисципліни пріоритетним є створення навчальних матеріалів, структура яких відповідала б особливостям побудови дистанційних курсів з ІКГ [4], а саме: представлення навчальних матеріалів у вигляді інформаційного, контрольного та підсумково-атестаційного блоків; структурування теоретичних матеріалів інформаційного блоку для студентів різних форм навчання, побудова відомостей згідно з принципами побудови дистанційних лекцій (оформлення та структурування навчального тексту; використання додаткових матеріалів, використання наочності, наведення прикладів, створення питань для самоконтролю тощо); організація контролю здійснюється з використанням контрольного блоку, що дозволяє: студентам очної форми самостійно оцінити рівень опанування ними того, чи іншого розділу навчального матеріалу; викладачам оцінити рівень засвоєння матеріалу студентами; використання розробленої структури для побудови дистанційних курсів дисциплін технічного напрямку.

Навчальні матеріали дистанційних курсів з ІКГ складаються з інформаційного, контрольного та підсумково-атестаційного блоків. Теоретичний матеріал містить в собі основні поняття і положення інженерної графіки. Ця частина лекції оформлена з використанням стилів текстового документа і має вигляд конспекту лекцій. Щодо графічного матеріалу, то представлення креслення розділене на етапи. Після кожного етапу дається теоретичне обґрунтування виконаної дії. В лекціях повинно застосовуватися просторове зображення графічного матеріалу. Весь матеріал розподілено на 7 інформаційних модулів (ІМ), кожен з яких подано за наступною структурою: теоретичні відомості, комплект практичних задач з прикладами покрокового розв'язування типових задач, тест для самоперевірки (рис. 2).

План занять на сьогодні



**[ПЗ5.ІНФОРМАЦІЙНИЙ МОДУЛЬ
ДО ПРАКТИЧНОГО ЗАНЯТТЯ
№5](#)** **Тема: Різь. Умовне
зображення та позначення**

Рекомендуемое время выполнения: с
23.02.2015 по 08.05.2015



[ПЗ5. Варіанти завдань для СРС](#)

Рекомендуемое время выполнения: с
23.02.2015 по 08.05.2015

Кол-во слушателей: 16:



**[ПЗ5. Методичні вказівки до
виконання індивідуальних
завдань з теми «Різь. Умовне
зображення та позначення»](#)**

Рекомендуемое время выполнения: с
23.02.2015 по 08.05.2015

Кол-во слушателей: 16:



[Тест№5](#)

Время выполнения: с 02.03.2015 по
08.05.2015

Рис. 2. Структура побудови інформаційного модуля

Навчальні матеріали містять елементи навігації на кожній сторінці; мають багатоступеневу структуру меню, допомогу по кожній сторінці.

Контроль охоплює: активність студентів; процес тестування; обговорення питань в Форумі; участь в чатах; виконання практичних завдань. За допомогою системи eLearning Server 3000 тести можна створити безпосередньо на сервері, засобами його інтерфейсу, або за допомогою спеціальних програм для створення тестів. Крім того, студент має можливість самостійно вибирати оптимальні засоби навчання; здійснювати самоконтроль та самооцінку; виконувати роль викладача – навчати себе і формувати та розвивати навички і вміння з дисципліни. Навчальне середовище eLearning Server дозволяє використовувати методики адаптивного тестування: адаптивне стрес-тестування. В цьому режимі для тестування автоматично підбираються запитання з тих розділів, вивченню яких студент присвятив найменше часу; адаптивне динамічне тестування. Запитання різного рівня складності підбираються, виходячи з необхідності збільшити вірогідність достовірності оцінки знань при мінімізації кількості запитань, що задаються; адаптивне статичне тестування. Враховуються результати попередніх тестувань та підбираються запитання, які перекривають області «незнання» студента.

Формування завдання або запитання складається з декількох кроків. Для будь-якого запитання на першому етапі вводиться текст із формулюванням та вибирається спосіб відповіді. Система eLearning Server 3000 дозволяє використовувати наступні типи запитань: один вірний варіант – необхідно вказати одну правильну відповідь із запропонованих; декілька вірних варіантів – необхідно вказати одну або більше правильних відповідей із запропонованих; на співвідношення – необхідно правильно співставити дві групи між собою; з прикріпленим файлом – вимагає від студента завантажити до себе на комп'ютер певний файл; заповнення форми – необхідно заповнити пропуски одним із вірних значень; вільна відповідь – відповідь пишеться в довільній формі; вибір по малюнку – необхідно вказати одну правильну відповідь, з тих, що представлені на малюнку (кресленні); вибір з набору малюнків (креслень).

Особливістю нарисної геометрії є те, що всі задачі вирішуються за допомогою графічних побудов. Тому текстові завдання (рис. 3) можна використовувати в основному для самоперевірки студентів після вивчення теоретичного матеріалу [5].

Для створення завдань, які містять в собі креслення, або пропонують виконання чи редагування креслень доцільно використовувати типи запитань d), f), j), h) (рис. 4).

Тест №5

Вопрос № 9
Диапазон баллов: от 0 до 1

Різь – це:

- 4) поверхня гвинта.
- 2) поверхня, утворена при гвинтовому переміщенні плоского контуру по циліндричній або конічній поверхні;
- 3) поверхня, утворена при точінні;
- 1) гвинтова поверхня;

Сохранить

Рис. 3. Приклад текстового запитання тесту до Інформаційного модуля 5

В системі eLearning Server є розвинута підсистема тестування, що дозволяє створити і провести тест будь-якої складності. Кожен тест (тестове завдання) містить питання різного типу. Кількість питань, які можуть бути використані у тесті, необмежена. Тестова підсистема зберігає всі питання тестових завдань у базі даних. Кожне питання може належати або тільки одному тестовому завданню або одразу кільком. Слід зауважити, що підсистема тестування eLearning Server призначена для організації не тільки тестування, тому в ній також використовуються такі типи питань, як «тренінг», «завантажити файл» тощо. Ці інструменти дають можливість

сформувані практичні, контрольні завдання тощо. Саме тому в eLearning Server використовується термін «Завдання» навіть тоді, коли йдеться про звичайний тест.

Тест №5

Діапазон баллов: от 0 до 1

На якому рисунку правильно показано умовне зображення зовнішньої різі:

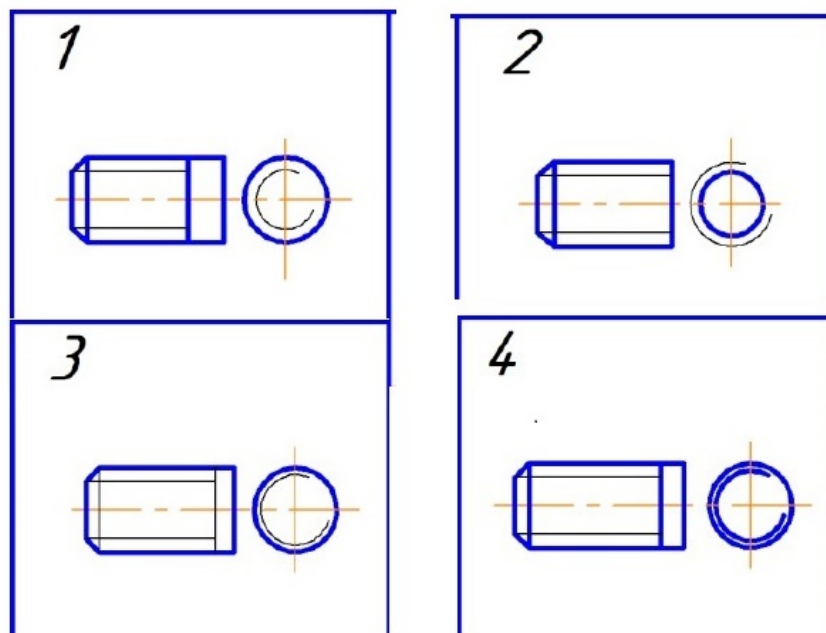


Рис. 4. Приклад тестового завдання, яке містить в собі креслення

Оцінка вмінь досягається також завдяки можливості створювати програми-тренажери та застосовувати їх у блоках тестування.

Генератор відліків дозволяє формувати не тільки типові документи звітності, а й розклад занять, звіти по статистиці навчання за наступними критеріями: період часу, навчальна група, інші характеристики навчального процесу. Окрім перелічених вище складових, програма забезпечує чітко розмежовані функції викладача, студента, адміністратора; функції адміністратора системи та адміністратора організації роботи дозволяють створювати віртуальний університет з усіма структурними підрозділами.

Отже, використання дистанційних курсів при навчанні ІКГ дозволяє: поєднувати очну та дистанційну форми навчання для ефективної організації самостійної роботи студентів; збільшити кількість консультацій та розширити можливості самостійного виконання розрахунково-графічних робіт студентами за рахунок використання дистанційної форми навчання; створити максимально сприятливі, демократичні умови для спілкування викладача та студентів; організувати спілкування протягом навчання за допомогою аудиторних занять, консультацій та комп'ютерних технологій; сприяти формуванню в студентів професійних рис сучасного висококваліфікованого спеціаліста.

Висновки. Використання дистанційного навчання сприяє підвищенню технічних знань студентів, розвитку графічного мислення, дає змогу разом з професійною підготовкою реалізовувати потенційні можливості студента. Тому важливою задачею є подальші розробки навчально-методичного забезпечення дистанційних курсів з інженерної та комп'ютерної графіки для розширення можливостей для повноцінного сприйняття навчального матеріалу та створення умов для плідної праці й особистого розвитку студентів. Методичні вимоги для організації процесу формування графічних вмінь (підготовчий етап проведення дистанційного курсу, процес навчання; оцінка результатів навчання) мають практичний характер і можуть бути використані викладачами при розробці інформаційно-методичних матеріалів для навчання ІКГ.

Список використаних джерел:

1. Слободянюк О. В. Формування вмінь з інженерної та комп'ютерної графіки в умовах дистанційного навчання: монографія / О. В. Слободянюк, В. Б. Мокін, Б. І. Мокін – Вінниця: ВНТУ, 2016. – 208 с.
2. Кухаренко В. М. Дистанційне навчання. Умови застосування: дистанційний курс / В. М. Кухаренко, О. В. Рибалко, Н. Г. Сиротенко; за ред. В. М. Кухаренка. – Харків: Торсінг, 2002. – 320 с.

3. eLearning Server – сервер підтримки дистанційного навчання ЗАО ГиперМетод [Електронний ресурс] – Режим доступу - <http://www.learnware.ru/static.php?id=3010>.
4. Боцула М. П. eLearning Server. Рекомендації тьюторам. [Методичний посібник] / Боцула М. П., Кречман Д. Л., Плахотник І. В. - Вінниця: ВНТУ, 2006. — 133 с.
5. Слободянюк О. В. Особливості використання методики дистанційного навчання дисципліни «Інженерна та комп'ютерна графіка» студентів заочної форми навчання [Електронний ресурс] / О. В. Слободянюк // Інформаційні технології і засоби навчання – 2010. – №3. – Режим доступу: <http://www.nbu.gov.ua/e-journals/vntu/2007-1/vyp1.html>.

УДК 378.146:37.017.92

Г.С. Тарасенко, Вінниця, Україна / G. Tarasenko, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: tarasenkogal@mail.ru

МОНІТОРИНГ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ УСВІДОМЛЕННЯ НИМИ АКСІОЛОГІЧНИХ ДОМІНАНТ ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. У статті розглянуто моніторинг як систему діагностувальних процедур, обумовлених цілепокладанням процесу фахової підготовки педагогів. Представлені результати моніторингу особливостей художньо-творчого осмислення майбутніми вчителями початкових класів ціннісних координат виховної діяльності. Обґрунтована роль художньо-творчої діяльності студентів у побудові виховних стратегій на основі провідних аксіологічних домінант. Художньо-творча діяльність має величезний розвивальний потенціал і є, по суті, педагогічним феноменом, який моделює ставлення вчителя до учнів і обумовлює специфічне прогнозування власної поведінки у тих чи інших педагогічних ситуаціях. Різноманітна художньо-творча діяльність (словесна, графічна, пластична, драматична та ін.) формує у студентів здатність до педагогічної інтерпретації необхідних умов для забезпечення екології дитинства. Обґрунтовується важливість створення педагогічної метафори на основі найвищих духовних цінностей. Творче «відчуття професії», заздалегідь складене уявлення про цілі і засоби педагогічної праці, своєрідні передбачення, здогад, прогноз виховної діяльності якнайкраще можуть бути закарбовані у продуктах художньо-творчої діяльності студентів. Здійснений моніторинг обумовив моделювання шляхів формування рефлексивно-творчої активності особистості майбутнього педагога у процесі фахової освіти. Презентація системи художньо-творчих завдань передбачає висвітлення вірогідних шляхів підготовки студентів до усвідомлення аксіологічних основ педагогічної діяльності.

Ключові слова: моніторинг, учитель початкових класів, художньо-творчий потенціал педагога, аксіологічні домінанти виховної діяльності.

MONITORING OF ARTISTIC AND CREATIVE POTENTIAL OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN CONTEXT OF THEIR AWARENESS WITH AXIOLOGICAL DOMINANTS OF EDUCATIONAL ACTIVITIES

Annotation. The article deals with a monitoring as a system of diagnostic procedures provided with a goal-setting process of professional training of teachers. The article denotes the results of monitoring of features of artistic and creative consideration of valuable coordinates of educational activities by upcoming primary school teachers. The role of artistic and creative activity of students in the construction of educational strategies on the basis of leading axiological dominants is justified. Artistic and creative activity has a huge developmental potential and is, essentially, an educational phenomenon that represents the teacher's attitude to pupil and causes a specific prediction of his own behavior in different educational situations. Diversity of artistic and creative activity (verbal, graphic, plastic, dramatic, and others.) forms the students' capacity for educational interpretation of the necessary conditions for ensuring the ecology of childhood.

The importance of creating of the educational metaphor based on the highest spiritual values is substantiated in the article as well. Creative «feeling of profession», prearranged understanding of the aims and means of pedagogical work, original prediction, conjecture, prediction of educational activities can be engraved in the products of artistic and creative activity of students in the best way. Having been conducted, this monitoring led to modeling of ways of forming reflexive and creative activity of the future teacher in the special education. Presentation of artistic and creative tasks provides coverage of possible ways to prepare students to realize axiological foundations of educational activities.

Keywords: monitoring, primary school teacher, artistic and creative potential of a teacher, axiological dominants of educational activities.

Проблема підвищення якості педагогічної освіти набуває особливої актуальності у часи переходу на нові стандарти професійної підготовки фахівців для загальноосвітньої школи. Одним з надійних методів діагностики якості освіти є педагогічний моніторинг як тривале спостереження за конкретними об'єктами, процесами, явищами педагогічної реальності. Педагогічний моніторинг забезпечує учасників освітнього процесу своєчасною інформацією, яка є абсолютно необхідною для внесення корективів у цільові, нормативні, організаційні, інформаційні, технологічні, параметри педагогічної діяльності, що врешті уможливорює реалізацію особистісно-орієнтованого підходу до її суб'єктів.

Моніторинг педагогічної діяльності як педагогічна проблема активно вивчається вітчизняними дослідниками (Н. Байдацька, Л. Волошко, Н. Ларіна, Н. Гончарова, Е. Зеєр, В. Кальней, О. Локшина, О. Островерх,

В. Полонський, С. Шишов та ін.). Цим питанням приділена належна увага в зарубіжних дослідженнях (К. Інгенкамп, Г. К'юдер, К. Пірсон, П. Рюлон, М. Річардсон та ін.). Утім загальні аспекти підготовки вчителя до моніторингу навчальних досягнень учнів досліджені менш детально (І. Підласий, Н. Шахун). Питання моніторингу якості фахової підготовки вчителя початкових класів розв'язувались у дослідженнях Н. Бібік, О. Біди, О. Савченко, Н. Кічук, С. Литвиненко, С. Мартиненко, Л. Хомич та ін.).

Знаменно, що сучасні дослідження (І. Бех, В. Заг'язинський, І. Зязюн, В. Кан-Калик, Н. Кузьміна, В. Моляко, В. Петровський, В. Рибалка, В. Роменець, С. Сисоєва та ін.) аргументовано доводять незамінну роль творчого розвитку майбутнього педагога у процесі фахової підготовки. Утім проблема активізації рефлексивних механізмів художньо-творчого осмислення майбутніми педагогами власних педагогічних позицій досліджена вельми епізодично (Н. Голота, Л. Пушкар, Р. Хмелюк та ін.), що актуалізує її подальше вивчення і створення технологій особистісно-творчого розвитку студентів у педагогічних ВНЗ. Аспект вивчення художньо-творчого потенціалу вчителя школи першого ступеня у контексті його готовності до виховної діяльності допоки вивчений недостатньо.

Мету даної статті вбачаємо у вивченні особливостей художньо-творчого осмислення майбутніми вчителями початкових класів ціннісних координат виховної діяльності з метою моделювання шляхів формування рефлексивно-творчої активності особистості майбутнього педагога у процесі фахової освіти. Презентація системи художньо-творчих завдань передбачає висвітлення вірогідних шляхів підготовки студентів до усвідомлення аксіологічних основ педагогічної діяльності.

Ми виходимо з того, що моніторинг у професійній педагогіці є формою збирання, зберігання, обробки і розповсюдження інформації про діяльність педагогічної системи, що, в цілому, забезпечує безперервне стеження за її станом і прогнозування її розвитку. Моніторинг є системою контрольних і діагностувальних заходів, обумовлених цілепокладанням процесу фахової підготовки педагогів.

Очевидним є зв'язок моніторингу з цілями професійного навчання, які зазвичай фіксуються в навчальних планах і є початковою основою моніторингу. Якісною і кількісною мірою оцінки результатів є норми, еталони, які задають умови успішної навчальної роботи та її бажані результати. Норми визначаються стандартами підготовки і є обов'язковою основою будь-якого навчального плану. Порівняння реальних результатів з еталонами і нормами в освітній діяльності є лише одним окремим етапом моніторингу, який детермінує змістовну оцінку і наступну корекцію. Причін оцінка буде настільки ефективною, наскільки коректно задані стандарти і норми.

Функції педагогічної діяльності вчителя початкових класів відображають як загальне призначення вчителя, так і те особливе соціальне замовлення, яке обумовлене специфікою початкової школи і сучасними вимогами до неї. Згідно заданим стандартам, сучасний учитель початкової школи поліфонічно поєднує в собі вчителя-предметника, вихователя, організатора позакласної діяльності дітей, суб'єкта багатовекторного спілкування з учнями, їх батьками і колегами, дослідника педагогічного процесу, консультанта, просвітителя і «адвоката дитинства». Лише оптимальне поєднання цих сфер діяльності на тлі творчого підходу до їх інтегрованої реалізації забезпечує належну результативність педагогічної діяльності вчителя початкових класів.

Поняття «результативність педагогічної діяльності», на думку Н. Гончарової, включає ряд аспектів: організаційний (якість організації моніторингу), практичний (реальні досягнення педагогічної діяльності), позитивної динаміки (прояв спільної позитивної діяльності) [1]. Тому вивчення якості професійної підготовки вчителя до реалізації виховних функцій є складним багатовекторним процесом.

Моніторинг традиційної практики фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів засвідчує, що вона часто грішить авторитаризмом, технократизмом й вузьким прагматизмом, що обумовлює нівелювання гуманітарної і загальнокультурної доміант в освітньо-виховному процесі у ВНЗ. Використання поточних спостережень, методів опитування, аналізу продуктів навчально-професійної діяльності дозволили зробити висновок про те, що в сучасній практиці підготовки учителів початкових класів визначилася тенденція редукції цілісної професійно-особистісної підготовки педагога до вузькопрофільного, методично заангажованого навчання з ігноруванням особистісно розвивальних завдань. Як результат формалізованої, певним чином «безликої» професійної підготовки, спостерігаємо явне гальмування у формуванні культурно-педагогічних автоматизмів фахової поведінки і спілкування майбутніх педагогів. У той же час сформувати індивідуально неповторні особливості, риси самобутності і унікальності кожного вихователя можливо лише у сфері творчості.

Творчий підхід до фахового становлення студентів педагогічних ВНЗ є абсолютно незамінним. Зокрема, вчитель початкової школи, відповідно до соціальних сподівань, повинен найперше забезпечити культуротворчий характер виховання дітей, що врешті-решт сприятиме гармонізації відносин вихованців з навколишнім світом. Проте така гармонізація можлива лише за умов культурологічної спрямованості вищої освіти. У той же час дослідники заострюють увагу на гносеологічній її спрямованості, гіперорієнтації на когнітивно-пізнавальну сферу педагогів, що стримує паритетний розподіл уваги на розвиток усіх сфер їхнього особистісного світовідношення [5]. Найбільше при цьому страждає розвиток емоційно-ціннісної сфери майбутнього вихователя. Потенціал аксіологічно та акмеологічно спрямованої діяльності, на жаль, реалізується ситуативно.

У процесі організації моніторингу ми виходили з того, що абсолютною умовою результативності фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів є якість осмислення ними аксіологічних доміант виховного процесу. Аксіологічна доміанта (*від лат. dominans – пануючий*) у педагогіці, за визначенням дослідників, це

головна ідея, яка карбує основні принципи освітнього процесу, на яких необхідно будувати процес навчання і виховання молодих поколінь [6]. До таких домінуючих ідей сьогодні по праву відносять гуманізацію ціннісних відносин дитини зі світом («дитина – істина», «дитина – природа», «дитина – культура», «дитина – дорослі», «дитина – діти», «дитина – внутрішнє Я» тощо) [5]. Осмислення аксіологічних домінант виховного процесу допомагає майбутньому вчителю початкових класів прийняти необхідність розвитку умінь не прямо впливати на особистість дитини, прагнучи «підкорити» її чи «нав'язати» поведінкову програму, а системно організовувати діяльність вихованця в перетворенні своєї особистості, аби дати можливість учню знайти ціннісно значущі прояви для себе і збагатити життєвий досвід необхідним змістом.

Моніторинг існуючої практики фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи враховував той факт, що осмислення аксіологічних домінант виховного процесу якнайкраще відбувається у процесі творчості. Ми виходили з того, що педагогічна творчість є безпосереднім виявом не лише вузькопрофесійних, але й культурно-гуманістичних орієнтацій [3], адже особистісно-опосередкована творча ідея народжується у педагога як на основі теоретичних знань, так і на основі власного емоційно-рефлексивного буття. Тому творчість, зокрема педагогічна, зумовлює екстеріоризацію цінностей, набутих студентом як в процесі загальнокультурного, так і професійного розвитку. Така творчість стає механізмом переводу особистісних смислів ставлення до світу, що увійшли у внутрішній психічний план, у конкретні зовнішні реакції. Цей механізм забезпечує творчу продуктивність рефлексивного плану особистості майбутнього педагога, адже наріжним каменем такої творчості є нерозривна єдність її етичних, естетичних і професійних основ.

Згідно культурно-філософської концепції, художньо-творчий потенціал особистості вихователя, утворюється внаслідок інтеграції аксіологічного, художнього і творчого потенціалів [2], могутньо забезпечує смислове розширення суб'єктивності педагога та активізує процес розвитку його професійно значущих ціннісних орієнтацій. У межах розвитку цього потенціалу відбувається не лише концептуальне осмислення власної педагогічної позиції (виховного кредо) щодо вихованців, але й здійснюється повноцінний акт самовираження такої позиції у процесі професійної самоактуалізації. Художньо-творча діяльність має величезний розвивальний потенціал і є, по суті, педагогічним феноменом – це моделювання ставлення індивіда до навколишнього, це специфічне прогнозування власної поведінки у тих чи інших ситуаціях. Якщо йдеться про професійну поведінку, продукт художньої творчості може стати її опосередкованим репрезентом на рівні антиципації. Отже, передчасне «відчуття професії», заздалегідь складене уявлення про цілі і засоби педагогічної праці, своєрідні передбачення, здогад, прогноз виховної діяльності – все це якнайкраще може карбувати продукт художньо-творчої діяльності майбутнього педагога. Розвиток художньо-творчого потенціалу поглиблює смислове осягнення педагогом екології дитинства у контексті життєтворчих процесів у Всесвіті.

Внутрішнім змістом художнього образу дитинства може стати оцінне ставлення майбутнього педагога до дитини як рівноправного учасника виховного процесу. Зміст може також відображати провідну концептуальну ідею, яка визначає педагогічне кредо майбутнього вихователя. В процесі художньо-творчої діяльності зміст втілюється у чуттєво існуючу знакову форму. Знакова ж система, в свою чергу, має безпосередній еколого-педагогічний сенс, адже є необхідним елементом розвитку гуманістичних орієнтацій педагога. Такі системи відіграють роль посередників між вихованцями і педагогічною дією по відношенню до них. Знаково-символічні структури включаються в контекст поведінки особистості (Л. Виготський), що перетворює їх на засіб усвідомлення аксіологічних підходів до професійної діяльності. Оцінне ставлення до дитини в процесі художньої творчості переходить у символ, карбує не лише існуючі критерії сприймання дитинства, але й відкриває можливі.

Відчуття символічного чи метафоричного значення об'єкту, тобто розуміння загального в конкретному психологи називають «моментом мудрості» (Р. Арнхейм). На думку психологів, образ (наприклад, метафора) значно збагачує думку (С. Рубінштейн). Утім метафора перетворилася б на нікчемну прикрасу, якби нічого не додавала до загальної думки. Весь смисл метафори – у тих виразних відтінках, які вносить метафоричний образ. Вся цінність метафори в тому, що саме вона додає до загальної думки, виражаючи її. Образний вираз передає не лише голий факт, але й ставлення до нього. Тому специфіка художньо-творчого мислення зумовлена не наочністю, а виразністю [4, с. 390-391].

Так, у різноманітній художньо-творчій діяльності (словесній, графічній, пластичній, драматичній та ін.) студенти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (напрямок підготовки «Початкова освіта») шліфують здатність до педагогічної інтерпретації необхідних умов для забезпечення екології дитинства. Еколого-педагогічною суттю такої творчості обрано дитиноцентризм як найгуманнішу ідеологію сучасного виховання. Майбутнім вихователям пропонуються різновиди творчих завдань, об'єднаних навколо єдиного педагогічно значущого концентру (наприклад, «Дитина», «Перший день учня у школі», «Молодший школяр і природа», «Дитина і мати», «Учень і мистецтво», «Молодший школяр і перший учитель» тощо).

Системно націлюємо студентів й на творчо-педагогічне опрацювання яскравих метафор, естетика яких гранично наближує до розуміння суті екології дитинства. Наприклад, метафору «дитина-сонях» студенти натхненно інтерпретували в контексті розуміння базових потреб дитини у любові і захисті. Порівнюючи дитячі серця із квіткою соняха, яка повертається завжди до теплого сонця (турботи і ласки дорослих), або ж закривається

від холоду і темряви (самотності і образи), майбутні учителі створюють прозові твори (оповідання, казки, легенди), а також чотиривірші (катрени).

У словотворчій діяльності студенти швидко заглиблюються у світ шкільного дитинства – це употужнює процеси інтроспекції, емпатії, ідентифікації. Така робота підпорядкована виховному кредо майбутнього педагога і відображає ціннісні установки на взаємодію з дитиною. Аналіз вербальних проєктивних робіт засвідчив не лише зросло вираженість емоційно-емпатійного наповнення, але й заглиблену філософічність професійних позицій. Зокрема, студенти створювали педагогічні максими як узагальнені, лаконічні й вигострені думки, що встановлюють етичний принцип ставлення учителя до світу дитинства, як-от:

- *Не намагайся переробити природу Дитини – йди за нею.*
- *Не демонструй дітям свій розум – натомість подаруй кожній Дитині її саму.*
- *Не треба залякувати Дитину – навпаки, позбав її страху перед життям.*
- *Полюби кожну Дитину безумовною любов'ю хоча б за те, що вона прийшла у цей світ для зустрічі з тобою. (Ольга Р., студентка магістратури)*

Прекрасний творчий результат, який водночас є свідченням глибини осмислення студентами аксіологічних доміант виховного процесу, може дати й організація педагогічного театру, де слово, музика і пластичні ряди допоможуть майбутньому вчителю адекватно виразити «план» майбутньої виховної діяльності (наприклад, вистави «Візьми моє серце, учню», «Рапсодія педагогічної любові», «В гості до шкільного дитинства»).

Репрезентом глибини осмислення студентами проблем екології дитинства здатні стати продукти графічної проєктно-творчої діяльності (малюнки, логотипи, плакати, слайд-шоу, відеосюжети, web-сайти, газети, альманахи і ін.). Зокрема, студенти створювали педагогічні логотипи як графічні емблеми або символи, що можуть бути використані для карбування освітньо-виховних ідей у соціумі. Такий логотип може стати важливим елементом іміджу майбутнього педагога, репрезентом його виховного потенціалу. Творче завдання (наприклад, створи логотип власної любові до дітей) студенти виконували як емоційно-емпатійні маркери, які вимагали елементарної графічної вправності.

Педагогічний плакат як художньо-творча форма вираження виховних позицій здатний емко акумулювати емоційно-образну інформацію. Умовність сюжетної ситуації, лаконізм художньої форми, узагальненість думки, метафоричність, символічність, виняткова виразність обумовлюють особливу переконливість таких творчих робіт. Студенти вчилися створенню знакового простору, який, набуваючи рис цілісного зримого освітньо-виховного середовища, вимагав від студента певної розшифровки, тобто перекладу його з мови зображень на мову педагогічних максимум (наприклад, педагогічні плакати на теми: «Не ображай дитинство», «Зігрієй учня любов'ю» та ін.).

Знаменно, що в процесі графічної художньо-творчої діяльності студенти системно залучались до мультимедійної форми виразу результатів творчого осмислення педагогічних позицій. Інформаційно насичене навчальне середовище відкриває сьогодні перед студентами великий набір можливостей використання образного матеріалу в процесі проєктування освітньо-виховного впливу на вихованців. З цією метою студенти творчо використовували прикладні програми Paint, PowerPoint, Photoshop та ін., робота в яких дозволила кожному студенту на основі розвитку дивергентного мислення обрати індивідуальну траєкторію осмислення і художнього втілення виховного кредо.

У висновку зазначимо, що моніторинг художньо-творчого потенціалу майбутнього вчителя початкових класів є ефективним шляхом вивчення умов і детермінант професійного розвитку і саморозвитку особистості студента. Художньо-творче освоєння майбутнім учителем аксіологічних доміант виховного процесу, тобто духовної суті своєї професії, має яскраво виражений гуманістичний характер, що зумовлено такими аспектами:

- цей спосіб осмислення змісту і форм педагогічної діяльності є щиро-емоційним, неутилітарним по суті і тим збагачує емоційні зв'язки вчителя зі світом шкільного дитинства;
- знакова система, створена студентом у процесі художньо-творчого осмислення професії карбує не стільки конкретні знання, скільки його світопереживання, образ майбутніх стосунків з учнем;
- художньо-творче осмислення педагогом власного ставлення до світу дитинства значно наближує його до вихованців, знімає ціннісний «бар'єр» між учителем і учнями, поглиблює розуміння унікальності всіх особистісних самовиявів дітей, налаштовує на толерантну оцінку складностей педагогічного спілкування.

Проблеми моніторингу проєктивно-виховної результативності художньо-творчого мислення майбутніх учителів потребують поглибленого вивчення як з боку педагогічної психології, так і з боку професійної педагогіки, що уможливить удосконалення методів і форм управління освітніми системами.

Список використаних джерел:

1. Гончарова Н.И. Мониторинг результативности педагогической деятельности // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – 10 сентября. <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-03.htm>
2. Каган М.С. Человеческая деятельность (опыт системного анализа) / М.С.Каган. – М.: Политиздат, 1974. – 328 с.
3. Островерх О.О. Педагогический мониторинг как засіб гуманізації освітнього процесу у вищому навчальному закладі: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / О.О. Островерх ; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. — Х., 2005. – 19 с.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб: Издательство «Питер», 2000. – 712 с.

5. Нестерович Б.І. Організація музично-виховної роботи з дошкільниками в контексті аксіологічних домінант освітнього процесу / Б.І.Нестерович // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : зб. наук. праць : наук. записки Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. – 2012. – Вип. 5 (48). – С. 154-158.

6. Трухачев В.І. Аксиологические доминанты образования и воспитания молодежи в вузах / В.І. Трухачев : монография / под общ. ред. В.А. Авксентьева. – Ставрополь : АГРУС, 2005. – 148 с.

УДК 37.012.7

*В.В. Ткаченко, Київ, Україна / V. Tkachenko, Kyiv, Ukraine
e-mail: Kurator2011@ukr.net*

ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСНОВАМ МАСОВИХ КОМУНІКАЦІЙ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «СОЦІОЛОГІЯ»

Анотація. У статті висвітлено та проаналізовано авторський досвід проведення занять із соціології масових комунікацій в процесі особистісно орієнтованого навчання майбутніх менеджерів. З'ясовано місце теми «Соціологія масових комунікацій» в навчальній та робочій програмах з дисципліни «Соціологія». Запропоновано власне бачення комплексу принципів особистісно орієнтованого навчання: 1) індивідуальної значущості знань, умінь і навичок, яких набуває майбутній менеджер; 2) послідовного переходу від навчальної через квазіпрофесійну (моделювання професійної) до професійної діяльності в питаннях з приводу соціальних явищ та процесів; 3) проблемного й діалогічного спілкування з приводу питань соціальних явищ та процесів в системі «студент – викладач» і «студент – студент»; 4) особистісно орієнтованого підходу до відбору змісту системи формування професійної компетентності та організації його засвоєння майбутніми менеджерами; 5) ігрового моделювання й ролівої перспективи; єдності навчання й виховання особистостей майбутніх менеджерів як професіоналів; 6) обґрунтованого використання різних технологій навчання (як традиційних, так і особистісно орієнтованих). Визначено форми та методи проведення навчальних занять з соціології масових комунікацій із майбутніми менеджерами. Конкретизовано базові елементи навчальної активності майбутніх менеджерів.

Ключові слова: навчальні технології, особистісно орієнтоване навчання, навчальна активність, розвиток особистості, вища освіта, професійна компетентність, соціологія масових комунікацій, майбутні менеджери.

Annotation. Development of personality oriented method of conducting lessons on discipline «Sociology» is impossible without the specifics and peculiarities of employment on the basis of personality oriented approach related to sociology of mass communications. Research of students of mass communication as a social phenomenon is an important step in the awareness of sociology as a science of society and its role in the life of the average person. Preparation of lessons carried out on the basis of a personal oriented approach. Formed a set of training objectives with the level of complexity to form communication of knowledge, skills and number of relevant communication (perceptual, information and broadcasting and and interactive), professional (professional orientation, professional sustainability, efficiency), creative and ethical competence in the personality oriented education. Teaching experience has shown that future managers are generally not ready for self-realization in their own activities. they have some professional enough professional base, they need personal training focused on the problems of self-improvement and self-actualization. Individually oriented teaching sociology of mass communications helped to enhance personal and vital experience for future managers sponuvalo their careful attitude to the educational process and efficiently perform educational tasks. The author's experience of using personality oriented approach in working with students gives reason to believe the feasibility of classes in higher educational institutions on the basis of personal approach.

Keywords: educational technologies, personality oriented education, learning activity, personal development, supreme education, professional competence, sociology of mass communications, future managers.

Постановка проблеми. Розробка особистісно орієнтованої методики проведення занять з дисципліни «Соціологія» неможлива без специфіки та особливостей проведення занять на засадах особистісно орієнтованого підходу пов'язаних із соціологією масових комунікацій. Дослідження студентами масових комунікацій як соціального явища є важливим кроком на шляху усвідомлення ними соціології як науки про суспільство та її ролі в житті пересічної особистості.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Аспекти професійної підготовки та компоненти професійної освіти розкриваються у дослідженнях О. Абдуліної, В. Аванесова, О. Алексюка, І. Андрійчук, В. Андрущенко, С. Вітвицької, В. Галузинського, С. Денисенко, Л. Дибкової, О. Заболотської, В. Козакова, В. Лугового та ін. Методологічні та методичні засади викладання соціології проаналізовані у працях А. Єлсукова, Н. Малікової, О. Нестулі, Н. Сорокіної та ін. Особливості застосування в практиці професійної підготовки майбутніх фахівців особистісно орієнтованих технологій навчання висвітлюються у роботах М. Алексєєва, І. Беха, Є. Бондаревської, С. Подмазіна, В. Серікова, М. Чобітька, І. Якиманської та ін.

Незважаючи на багатоаспектність наукових досліджень, присвячених викладанню навчальних дисциплін майбутнім менеджерам у вищих навчальних закладах, проблема викладання соціології студентам вказаної

спеціальності в науковій літературі висвітлена вкрай слабо, а фахівці в сфері особистісно орієнтованого підходу зазначену проблему взагалі не досліджували.

Саме тому дослідження специфіки та особливостей проведення занять пов'язаних із соціологією масових комунікацій в процесі особистісно орієнтованого навчання майбутніх менеджерів має великий науковий інтерес.

Метою статті є висвітлення та аналіз авторського досвіду проведення занять із соціології масових комунікацій в процесі особистісно орієнтованого навчання майбутніх менеджерів.

Виклад основного матеріалу. Проектування занять здійснювалось на засадах особистісно орієнтованого підходу. Феномен особистісно орієнтованого підходу, відповідно до освітньої концепції М. Чобітька, тлумачиться як *суб'єктно орієнтований процес виконання студентом спеціально організованих педагогом завдань різної складності й проблематики, що розвивають не тільки предметну й комунікативну компетентність того, хто вчиться, але й його самого як особистість* [6, с. 30]. З урахуванням наукових підходів (М. Алексєєв [1], І. Бех [2], Є. Бондаревська [3], С. Подмазін [4], В. Серіков [5], І. Якиманська [7]) особистісно орієнтовані технології навчання використано з метою розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів представленої інтелектуальними, комунікативними, фаховими, творчими, морально-етичними компетенціями.

Основною процесуальною характеристикою особистісно орієнтованої освіти, на думку В. Серікова, є навчальна ситуація, що актуалізує та робить затребуваним життєвий досвід особистості. Конструювання такої ситуації, зазначає дослідник, передбачає використання трьох базових технологій: 1) презентацію елементів змісту освіти у вигляді різномірних особистісно орієнтованих завдань; 2) засвоєння освітнього змісту в умовах діалогу як особливого дидактично-комунікативного середовища, що забезпечує суб'єктно-сміслову спілкування, рефлексію, самореалізацію особистості; 3) імітацію соціально-рольових та просторово-часових умов, що забезпечують реалізацію особистісних функцій в умовах внутрішньої конфліктності, колізійності та змагання [5, с. 44]. Ми підтримали думку вченого і втілили її в життя під час організації та проведення нашого дослідження.

І. Якиманська сформулювала перелік основних принципів особистісно орієнтованого навчання: 1) особистісно орієнтоване навчання повинно забезпечувати розвиток і саморозвиток особистості як суб'єкта пізнавальної та предметної діяльності; 2) має забезпечувати кожній особистості можливість реалізувати себе в різних видах діяльності; 3) зміст освіти, її засоби й методи підбираються так, щоб учень міг обирати предметний матеріал, його вид та форму; 4) освіченість як сукупність знань, умінь, індивідуальних здібностей є найважливішим засобом становлення духовних та інтелектуальних якостей особистості і має бути основною метою сучасної освіти; 5) освіченість формує індивідуальне сприйняття світу, можливості його творчого вдосконалення, широке використання суб'єктного досвіду в інтерпретації та оцінці фактів, явищ, подій навколишньої дійсності на основі особистісно значущих цінностей і внутрішніх настанов; 6) найважливішими чинниками особистісно орієнтованого навчального процесу є ті, що розвивають індивідуальність особистості, створюють умови для її саморозвитку та самовираження; 7) особистісно орієнтоване навчання має будуватись на принципі варіативності [7, с. 25].

Ми загалом підтримали думку вченої і, на підставі аналізу її наукового доробку, а також на підставі нашого теоретико-методичного та практичного досвіду в сфері науково-педагогічної діяльності, запропонували власне бачення комплексу принципів особистісно орієнтованого навчання: 1) індивідуальної значущості знань, умінь і навичок, яких набуває майбутній менеджер; 2) послідовного переходу від навчальної через квазіпрофесійну (моделювання професійної) до професійної діяльності в питаннях з приводу соціальних явищ та процесів; 3) проблемного й діалогічного спілкування з приводу питань соціальних явищ та процесів в системі «студент – викладач» і «студент – студент»; 4) особистісно орієнтованого підходу до відбору змісту системи формування професійної компетентності та організації його засвоєння майбутніми менеджерами; 5) ігрового моделювання й рольової перспективи;

б) єдності навчання й виховання особистостей майбутніх менеджерів як професіоналів; 7) відкритості – обґрунтованого використання різних технологій навчання (як традиційних, так і особистісно орієнтованих).

Своїм стратегічним напрямом реалізації положень особистісно орієнтованого навчання у процесі роботи із майбутніми менеджерами ми обрали створення відповідних педагогічних умов, що вимагають включення не тільки інтелектуальної, але й особистісної та соціальної активності майбутніх менеджерів.

Перехід від алгоритмізованих технологій роботи із студентами у вищому навчальному закладі до особистісно орієнтованих відбувався за умов створення нами такої організації навчального процесу, яка сприяла розвитку спостережливості, мислення, мовлення, пам'яті, творчої уяви; глибокому засвоєнню знань, умінь, навичок; формуванню професійної компетентності майбутнього фахівця. При цьому особистісно орієнтований навчальний процес розглядався нами як *міжособистісна, діалогічна взаємодія* в системах «студент-викладач» і «студент-студент», організована в напрямі досягнення спільної мети – формування особистості майбутнього професіонала.

У різноманітних формах діяльності майбутніх менеджерів у особистісно орієнтованому навчанні поступово відтворювався зміст майбутньої професійної діяльності у поєднанні з особистісним життєвим досвідом, здійснювався загальний і професійний розвиток особистості фахівця. Проходячи через ці форми, студент просувався від навчальної діяльності до професійної.

Ведучи мову про тему «Соціологія масових комунікацій» слід сказати, що вона займає сьогодні одне з провідних місць в навчальній та робочій програмах з дисципліни «Соціологія», оскільки:

- ця навчальна тема є ефективним фактором гуманізації освіти та розглядається не тільки як засіб гуманітаризації, що впливає на розвиток особистостей студентів, а і як частина їх професійної підготовки;
- вивчення соціології масових комунікацій сприяє готовності до кооперації з колегами, роботі в колективі;
- студенти усвідомлюють соціальну значимість своєї професії, отримують високий рівень мотивації до виконання своєї професійної діяльності;
- в процесі опанування матеріалу із соціології масових комунікацій студенти досліджують основні положення та методи соціальних, гуманітарних та економічних наук при вирішенні соціальних та професійних завдань, розвивають здатність аналізувати соціально значимі проблеми та процеси;
- вивчення соціології масових комунікацій сприяє формуванню здібності виконувати під контролем професійні функції в сфері реклами та зв'язків з громадськістю у державних, громадських, комерційних структурах засобах масової інформації, в соціальній сфері, сфері політики, економіки, виробництва, торгівлі, науки, культури, спорту;
- в процесі вивчення соціології масових комунікацій студенти опановують базові навички комунікації, вміння налагоджувати, підтримувати та розвивати міжособистісні відносини, ділові відносини з представниками різних державних, фінансових, суспільних структур, політичних організацій, ЗМІ, рекламними, консалтинговими, інформаційними агентствами;
- вивчення соціології масових комунікацій сприяє формуванню здібності обговорювати професійні проблеми та захищати свою точку зору.

Теоретичне обґрунтування необхідності вивчення соціології масових комунікацій майбутніми менеджерами продиктовано низкою факторів, найбільш важливим з яких є можливість формувати професійну підготовку майбутніх менеджерів.

У результаті вивчення навчальної теми «Соціологія масових комунікацій» студенти повинні:

- розуміти основні ідеї та відповідну інформацію в ході обговорень, доповідей, що за темою пов'язані з навчанням та спеціальністю;
- обговорювати пов'язані зі спеціалізацією питання;
- публічно виступати з підготовленими індивідуальними презентаціями щодо кола тем професійного спрямування обраних відповідно до своїх особистісних та професійних інтересів;
- аналізувати джерела інформації для отримання необхідних даних;
- писати у стандартному форматі завдання, анотації, тези, статті й звіти, пов'язані з навчанням та спеціальністю.

В процесі організації навчальної діяльності майбутніх менеджерів під час вивчення соціології масових комунікацій перевагу мало створення не репродуктивних ситуацій навчально-пізнавальної діяльності, а саме продуктивних, у центрі яких стоїть проблема, що потребує самостійного конструктивного вирішення. Крім того, ми застосовували таку форму навчання, як аналіз професійних ситуацій, створюючи умови для реалізації професійної рефлексії, тобто звернення майбутніх менеджерів до власного досвіду та досвіду інших студентів як колег по професійному співтовариству з метою пошуку оптимальних способів вирішення навчальних завдань в різних конкретних ситуаціях.

Активному засвоєнню майбутніми менеджерами основ та етики професійного спілкування також сприяло використання таких навчальних технологій, як діалог, дискусія, коментар, виступи за круглим столом та на щорічних конференціях з доповідями на основі курсових робіт за фахом. Беручи участь у цих видах діяльності, майбутні менеджери вдосконалювали не тільки свої лексичні й фонетичні навички, але й формували комунікативні, інтелектуальні, фахові, творчі та морально-етичні компетенції збагачуючи їх власним особистісним життєвим досвідом.

В процесі викладання теми «Соціологія масових комунікацій» з навчальної дисципліни «Соціологія» передбачалась реалізація особистісно орієнтованої моделі навчання. Навчальні завдання, включені у вказану модель, динамічно розгорталися в спільних індивідуальних і колективних формах роботи майбутніх менеджерів у процесі особистісно орієнтованого навчання. Особистісні смисли, усвідомлювані ними в процесі виконання навчальних завдань, поступово трансформувалися у соціальні цінності, тобто у систему позитивного ставлення до суспільства, професійної діяльності, до себе та інших людей.

Намагаючись сформувати в майбутніх менеджерів особистісне ставлення до вивчення соціології масових комунікацій як засобу професійного спілкування із зарубіжними та вітчизняними партнерами і колегами, ми, спираючись на основні принципи особистісно орієнтованого навчання, залучали їх до участі в різноманітних ситуаціях, що вимагали як монологічного, так і діалогічного мовлення.

Для цього, розширюючи, поглиблюючи та вдосконалюючи зміст навчальних завдань, ми відібрали тематику й навчальний матеріал за принципом професійної спрямованості; уклали його з урахуванням наявних навчально-пізнавальних і професійних інтересів майбутніх менеджерів, а також їхніх фахових комунікативних можливостей.

Сформовано комплекс навчально-тренувальних завдань з урахуванням рівня їх складності для формування комунікативних знань, умінь, навичок та низки відповідних комунікативних (перцептивних, інформаційно-мовленневих та інтеракційних), фахових (професійна спрямованість, професійна усталеність, діловитість), творчих та морально-етичних компетенцій у процесі особистісно орієнтованого навчання.

Особливу увагу ми приділяли структурі лекційних і практичних занять із вказаної теми. В процесі роботи зі студентами ми намагалися максимально виконати цілий ряд вимог, що передбачають:

- комплектування лінгвістично виправданого фахового мовленнєвого мінімуму, що забезпечує рівень комунікативної достатності в процесі професійного спілкування;
- оцінку кожної мовленнєвої одиниці, що включається в програму вивчення соціології масових комунікацій з професійною метою, з погляду реальності її прояву в природних актах усного фахового спілкування в професійному соціологічному співтоваристві;
- формування ситуативно-тематичного мінімуму з урахуванням актуальних інтересів і професійних потреб майбутніх менеджерів;
- комунікативність мовленнєвих операцій під час роботи з мовленнєвим матеріалом (у всіх випадках, коли це можливо);
- створення системи парної, групової й колективної роботи, мотивованої потребою в спілкуванні на професійну тематику.

Крім того, враховуючи те, що вивчення матеріалу із соціології масових комунікацій було спрямоване на формування професійної компетентності майбутніх менеджерів, то методику навчання фахового мовлення було конкретизовано, провівши цілеспрямований відбір лексико-граматичного матеріалу. При цьому ми врахували вікові та індивідуальні особливості студентів на основі визначення пізнавальних мотивів і об'єктів соціальної дійсності, що їх цікавлять. Студенти готували свої публічні виступи, а також, використовуючи арсенал мовленнєвих засобів, відповідали на зауваження рецензентів. У процесі публічної дискусії майбутні менеджери використовували професійно орієнтовану лексику в спонтанній професійній комунікації.

На заняттях, структура котрих передбачала як обов'язковий елемент організацію міні-прес-конференцій, основними учасниками були студенти, що виконували такі професійні ролі:

- 1) доповідача, який здійснює презентацію наукової соціологічної проблеми;
- 2) рецензента, який, здійснюючи аналіз концептуального апарату дослідження, відзначав позитивні й негативні моменти в способі розробки та подачі проблеми;
- 3) учасників дискусії, які повинні були ставити доповідачу запитання з теми, використовуючи засвоєні професійні кліше;
- 4) членів президії міні-конференції, обов'язком яких було керувати дискусією й підбивати її підсумки.

Упродовж часу вивчення теми «Соціологія масових комунікацій», студенти удосконалювали професійні компетенції шляхом відпрацювання цілої низки навичок. Крім того, враховуючи соціокультурний контекст, процес моделювання міні-конференцій передбачав їх регіональний, європейський і міжнародний рівень. Тому враховувались національні особливості учасників соціологічних читань, на яких студенти-соціологи дотримувалися загальноприйнятих полікультурних вимог і наукового етикету.

У плані організації позааудиторної роботи з соціології масових комунікацій зі студентами щорічно в період проведення науково-практичних конференцій і науково-методичних семінарів майбутні менеджери залучалися до участі як дослідники, експерти, лектори-пропагандисти соціологічного знання. Беручи активну участь в офіційних бесідах і дискусіях з науковцями, майбутні фахівці вдосконалювали свої інтелектуальні, комунікативні, фахові, творчі, морально-етичні компетенції.

Результатом роботи з майбутніми менеджерами стала традиція публікувати збірник тез їх доповідей і виступів після практичної апробації у вигляді презентацій на конференціях та засіданнях студентського наукового співтовариства.

Висновки. Педагогічна практика показала, що майбутні менеджери як правило не готові до самореалізації у власній діяльності. Їм недостатньо володіти певною професійною фаховою базою, їм необхідна особистісно орієнтована підготовка з проблем самовдосконалення та самоактуалізації. Особистісно орієнтоване навчання соціології масових комунікацій сприяло активізації особистісного та життєвого досвіду майбутніх менеджерів, спонукало їх ретельніше ставитись до навчального процесу та якісно виконувати навчальні завдання. Авторський досвід використання особистісно орієнтованого підходу в процесі роботи із студентами дає підстави стверджувати про доцільність проведення навчальних занять у вищих навчальних закладах на засадах особистісно орієнтованого підходу.

Список використаних джерел:

1. Алексеев Н. А. Личностно-ориентированное обучение: вопросы теории и практики / Николай Алексеевич Алексеев. – Тюмень: ТюмГУ, 1997. – 244 с.
2. Бех І. Д. Особистісно-зорієнтоване виховання / Іван Дмитрович Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
3. Бондаревская Е. В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 11-15.

4. Подмазин С. И. Личностно-ориентированное образование: социально-философское исследование / Сергей Иванович Подмазин. – Запорожье: Просвіта, 2000. – 250 с.
5. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / Владислав Владиславович Сериков. – М.: Логос, 1999. – 272 с.
6. Чобітько М. Г. Технології особистісно орієнтованої освіти: навч.-метод. посібник / Микола Григорович Чобітько. – К.: Ніка-Центр, 2005. – 88 с.
7. Якиманская И. С. Технология личностно-ориентированного образования / Ираида Сергеевна Якиманская. – М: Сентябрь, 2000. – 175 с.

УДК 378

А.Я. Цюприк, Львів, Україна / A. Tsyuprik, Lviv, Ukraine
e-mail: tsarob@ukr.net

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ У КОНТЕКСТІ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ

Анотація. У статті обґрунтовано теоретичні засади самостійної роботи студентів у контексті діяльнісного підходу. Проаналізовано основні засади теорії діяльності та показано доцільність використання діяльнісного підходу як теоретичної основи самостійної роботи студентів. Виявлено сутність діяльнісного змісту освіти, що полягає у розв'язанні суперечностей між предметним змістом і формою навчання та є методологічною базою для розроблення теоретичних положень самостійної діяльності у вищих навчальних закладах та містять такі компоненти як перетворюючі дії, акт звертання, акт уяви і рефлексію. Сформульовано теоретичні засади самостійної роботи студентів у контексті діяльнісного підходу, зокрема: координація зусиль викладачів різних дисциплін; практична спрямованість самостійної діяльності; реалізація самостійної функції навчальної діяльності, незалежно від типу навчального закладу; розширення потенційних можливостей розвитку студента; інтеграція навчальної інформації; формування здатності студентів застосовувати самостійно здобуті знання у професійній діяльності; формування професійних знань та вмінь, пов'язаних із використанням мисленнєвого апарату; характер і тип самостійної роботи залежать від того, в яких умовах відбувається процес самостійної діяльності; розробка варіативних підходів, залежно від спеціалізації майбутніх фахівців і забезпечення професійної спрямованості навчання.

Ключові слова: діяльність, діяльнісний підхід, самостійна робота, студенти вищого навчального закладу.

THE THEORETICAL BASIS OF STUDENTS' INDEPENDENT WORK IN THE CONTEXT OF THE ACTIVITY APPROACH

Annotation. In the paper the theoretical principles of independent work in the context of the activity approach are argued. The basis principles of the theory are analysed and the feasibility of using activity approach as a theoretical basis for independent work are showed. The essence of the activity of educational content is displayed. The main idea of which is to solve the contradictions between the substantive content and learning, where the methodological base for the development of theoretical positions of voluntary activities in higher educational institutions and include components such as transformative actions addressing act, an act of imagination and reflection. The theoretical basis of students' independent work in the context of the activity approach are made. Among them we can mention coordination of teachers of different subjects; the practical orientation to independent activity; the implementation of independent function of educational activity, the regardless of the educational institution; potential expansion of the student; integration of educational information; forming ability of students to apply their own knowledge in professional activity. Also we pay attention to another basis such as formation of professional knowledge and skills related to the use of mental apparatus; the nature and type of independent work, which depends on the conditions in which the process of self-employment, The development of variant approaches, depending on the specialization of future professionals and provide professional orientation training are also important.

Keywords: activity, activity approach, independent work, students of higher educational institution.

Вступ та постановка проблеми у загальному вигляді. Якість результатів дослідження розвитку педагогічної науки на межі ХХ-ХХІ століть, яке включає аналіз її змісту, структури, головних чинників, рушійних сил та результатів, залежить від застосованих засобів і методів пізнавальної діяльності, від методологічних засад дослідження: «рефлексія над засобами науково-пізнавальної діяльності, їх виявлення як норм, що свідомо використовуються цією діяльністю, є необхідною умовою обґрунтованості й об'єктивної оцінки теоретичного і практичного значення результатів дослідження, можливості їх порівняння з даними інших досліджень і доцільності їх подальшого використання» [1, с. 15].

Водночас, актуалізується проблема вдосконалення системи організації самостійної роботи студентів, яка б формувала здатність особистості до творчого саморозвитку, самоосвіти, самоактуалізації як підґрунтя інноваційної педагогічної чи науково-педагогічної діяльності. Зокрема, у навчальних планах вищих навчальних закладів розвинутих країн, частка самостійної роботи студентів становить до 70%. Конкурентоспроможність знань студентів, їх мобільність, здатність швидко реагувати на зміни у суспільстві – основні складові успіху особистості. Сьогодні право на працю може гарантуватися людині лише за умови здобуття необхідних знань, а такі якісно нові знання людина набуває самостійно.

Сутність самостійної роботи та її особливості як певного виду навчальної діяльності розглядаються на основі діяльнісного підходу. При такому підході під час самостійної роботи студент з об'єкта навчання перетворюється в його суб'єкт. Організаційними елементами є умови і результати самостійної роботи.

Аналіз останніх досліджень і публікації з теми. Аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури дозволяє зробити висновок про значний інтерес вітчизняних і зарубіжних дослідників до проблеми самостійної роботи студентів (Г. Адамів, В. Буринський, Л. Головка, С. Заскалета, С. Кустовський, Л. Онучак, В. Паламарчук, Г. Романова Н. Сидорчук, М. Солдатенко, І. Шимко, О. Малихін, О. Коновал, М. Ігнат'єва, В. Давидов, Л. Буєва, Г. Атанов та ін.). Водночас, теоретичні засади самостійної роботи студентів у контексті діяльнісного підходу не були предметом спеціального дослідження, що і зумовило вибір теми пропонованої статті.

Метою статті є обґрунтування теоретичних засад самостійної роботи студентів у контексті діяльнісного підходу.

Виклад основного матеріалу. Нові концептуальні підходи до організації самостійної роботи ґрунтуються на гуманістичній парадигмі, яка окреслює своїм головним орієнтиром формування цілісної особистості майбутнього педагога в процесі його саморозвитку [8]. Ця робота повинна організовуватися на засадах системного, аксіологічного та синергетичного підходів, які складають теоретико-методологічне ядро системи сучасних концептуальних підходів до організації самоосвітньої діяльності студента.

Діяльність розглядається як форма активного ставлення людини до оточуючого світу; вмотивована сукупність закономірно пов'язаних між собою поведінкових актів і послідовно здійснюваних дій, спрямованих на виконання певних завдань, на досягнення тих чи інших соціально значущих цілей. Наука про діяльність має об'єктом свого вивчення не лише структури практичної діяльності, але і будь-які надбудови над ними, у тому числі і саму методологічну діяльність зі всіма її можливими підрозділами, тому вона є «мегаметодологічною дисципліною, яка замикає всю структуру діяльності ззовні».

Іншими словами, теорія діяльності є основою підставою методології» [12, с. 64]. Знання з теорії діяльності дозволяють: прогнозувати можливі структури діяльності кожного етапу майбутнього розвитку; порівнювати наявні стани з тими, які необхідні для досягнення тих або інших цілей; виявляти характер необхідних дій на структури діяльності, щоб, виходячи з наявного стану діяльності, досягти мети.

Загалом, за основу діяльності приймають структури трудового акту: суб'єкт, предмет, засоби (заснаряддя діяльності). Їх сукупність складає початкову «клітинку» системного аналізу людської діяльності, що володіє «всіма ознаками системної цілісності, оскільки зміна одного з компонентів системи веде до зміни всіх інших, а також інтеграційних властивостей цілого» [3, с. 77]. Цілісна система має містити елементи, спільні для всіх видів діяльності [4, с. 43]: суб'єкт, предмет, засіб, процедура, зовнішні умови, продукт, причому предмет діяльності є її майбутнім продуктом. Такі структурні складові, як мета, мотив тощо не вважаються самостійними, а відносяться до певного структурного моменту діяльності.

Діяльність також розуміють як «активність людини, що виявляється у процесі її взаємодії з навколишнім світом і полягає у вирішенні життєво важливих завдань, що визначають існування і розвиток людини» [2, с. 86]. З цих позицій спосіб діяльності забезпечує розвиток діяльнісних здібностей особистості, що дозволяють їй самостійно будувати, перетворювати власну життєдіяльність, бути її суб'єктом, включатися в існуючі і створювати нові види діяльності і форми спілкування [7, с. 65].

Згідно з уявленнями О. Леонтьєва, до структури діяльності входять такі компоненти: потреби, мотиви, задачі, дії та операції.

Причому діяльність містить три мікроструктурні блоки: власне діяльність (процес, що відповідає її мотиву); дія, що відповідає якій-небудь з її цілей; операція, характер якої відповідає умовам здійснення цієї діяльності [9, с. 212]. О. Леонтьєв також використовував поняття, що відображає одну з найважливіших підструктур діяльнісного процесу – «фаза діяльності», яка фіксує факт, що діяльність містить групи актів, кожна з яких спрямована на вирішення конкретної підцілі: забезпечення певної умови виконання основної ланки діяльності або на реалізацію саме цієї ланки («фаза підготовки» і «фаза здійснення» діяльності).

Поняття діяльності, збагачене поняттям функціонального компоненту, відображає генетичні зв'язки всередині деякої групи діяльнісних актів, і його введення продиктоване вимогою системного підходу при аналізі діяльності. Конкретна діяльність розглядається не лише як система, що складається з низки підсистем, але і одночасно як підсистема деякого більш широкого діяльнісного утворення [4, с. 99]. Функціональні *компоненти діяльності* трактуються як її підсистеми.

Викладене вище є основою для використання діяльнісного підходу як теоретичної основи самостійної роботи студентів.

Діяльнісний підхід на сучасному етапі широко використовується у вищих навчальних закладах, оскільки йде переорієнтація із фахівця, що отримав знання на все життя, на фахівця, що буде вчитися протягом усього життя. Під час навчання створюються умови, коли студент повинен навчитися вчитися сам. У робочих навчальних програмах виділяється підрозділ «Самостійна позааудиторна робота студентів», в якому зазначається завчасно обґрунтовані назва тем, їх зміст, передбачаються різноманітні форми завдань, спосіб їх виконання, подається

перелік літератури, передбачається користування Інтернет, зазначається форма презентації результату самостійної діяльності.

Цей підхід основою педагогічного процесу визначає діяльність, яка ґрунтується на поєднанні свідомості з поведінкою. Б. Гершунський пропонує шлях від суб'єктивно нового знання до об'єктивно нового знання через процес проблемно організованої освіти [5, с. 539]. Діяльнісний підхід задовольняє вимоги мети навчання, виходячи з положення, що основним критерієм досягнення мети навчання є вирішення студентами професійних завдань, а додатковими критеріями – актуалізація знань, насамперед, загальної структури змісту навчальної дисципліни, а також усвідомлення й обґрунтування своїх варіантів вирішення завдань. Загалом, діяльнісний підхід до навчання заснований на принциповому положенні про те, що психіка людини нерозривно пов'язана з її діяльністю і діяльністю зумовлена.

Сутність діяльнісного змісту освіти полягає у розв'язанні суперечностей між предметним змістом і формою навчання. Освоєння системи наукових знань про світ на основі принципу сходження від абстрактного до конкретного вимагає формування не тільки теоретичного мислення, але і головним чином теоретичної свідомості; оволодіння діяльнісним змістом приводить до зміни студента як суб'єкта діяльності, а елементарною одиницею діяльнісного змісту навчання є спосіб (принцип) діяльності [7, с. 65]. Головними функціями такого змісту є: теоретична, розвиваюча та творчого перетворення суб'єкта діяльності.

Новий зміст виступає як індивідуальна техніка мислення й універсального способу діяльності з одержанням і використанням знань. В. Давидов, розкриваючи зміст феномена «клітинка діяльності», вважає за необхідне включення таких компонентів, як перетворюючі дії, акт звертання, акт уяви і рефлексію [6]. Якщо коротко викласти зміст феномена «клітинка діяльності», то він містить п'ять основних технологічних елементів: звертання окремих індивідів до колективного здійснення навчальної діяльності; усвідомлення студентом можливості підтримки і допомоги з боку інших; побудова ідеального плану, який спирається на рефлексію, спрямовану на самого себе і свої дії усередині колективної діяльності; розвиток уяви, завдяки якій реалізується можливість роботи студента усередині колективу, а також використання її як засобу для поєднання ідеальних планів в загальний, колективний; постановка цілей колективної діяльності студентом й усвідомлення відповідальності перед іншими і собою за цю ініціативу.

З цих позицій «поняття як спосіб діяльності» забезпечує розвиток діяльнісних здібностей особистості, що дозволяють їй самостійно будувати, перетворювати власну життєдіяльність, бути її справжнім суб'єктом, включатися в існуючі і творити нові види діяльності і форми спілкування [7]. Цінність діяльнісного змісту полягає в тому, що він має властивість переносу практично в будь-яку освітню галузь чи навчальний курс.

В. Тюріна дослідила проблему формування пізнавальної самостійності студентів – інтегративної якості особистості, яка характеризується готовністю бачити й вирішувати власними силами на основі вольового зусилля пізнавальні завдання. У структурі пізнавальної самостійності вона виділила мотиваційний (пізнавальні потреби, мотиви, інтереси, установки), орієнтаційний (здатність та вміння ставити та приймати мету, планувати й прогнозувати свою діяльність щодо досягнення цієї мети), змістово-операційний (система провідних знань і способів діяльності, які дозволяють отримувати ці знання), енергетичний (здатність бути уважним, докладати вольові зусилля для подолання інтелектуальних утруднень, емоції та почуття, що супроводжують діяльність) та оцінний (здатність адекватно оцінювати свою діяльність на всіх її етапах) компоненти [11, с. 335-336].

Етапами формування пізнавальної самостійності є залучення їх за допомогою різних засобів до самостійної пізнавальної діяльності репродуктивного, частково пошукового та творчого характеру. Залежно від характеру пізнавальної діяльності виділяють репродуктивний, реконструктивно-варіативний та творчий рівні пізнавальної самостійності й пов'язує їх зі ставленням до навчання, з прагненням проникнути в сутність явищ, умінням визначати й формулювати пізнавальну мету діяльності, мобілізацією морально-вольових зусиль, спрямованих на досягнення мети діяльності, оволодінням базовими знаннями і способами пізнавальної діяльності тощо.

О. Малихін, досліджуючи самостійну навчальну діяльність студентів вищих навчальних закладів [10], зазначає, що самостійність у навчанні на даному етапі розвитку суспільства й цивілізації набуває дещо іншої значущості й розуміння. На основі методологічного аналізу провідних положень він чітко розмежував поняття **самостійної навчальної діяльності** (специфічний різновид навчальної діяльності, з одного боку, й діяльності взагалі, з іншого – до структури якої належить сукупність навчальних дій, які здійснюються студентом самостійно, а також компоненти діяльності, які спрямовані на виконання самостійної роботи з кожної навчальної дисципліни) та **самостійної роботи** (один із різновидів пізнавальної діяльності суб'єктів навчання, спрямованої на загальноосвітню та спеціальну підготовку студентів і керовану викладачем, структура якої може бути представлена як ідентична структурі будь-якої педагогічної системи, до якої входять цілі навчання, зміст навчання, процес навчання).

Діяльнісний підхід передбачає володіння різними прийомами організації діяльності студентів індивідуальну, парну та групову роботу, виконання дослідницьких проектів, рольові ігри, оброблення різних джерел інформації, проведення занять-семінірів, колоквиумів, участь у студентських конференціях тощо.

Висновки. Таким чином, за умов посилення інформатизації освіти та функціонування Інтернету, на межі ХХ-ХХІ століття відбуваються якісні зміни, що вимагають актуалізації принципово нових підходів до самостійної

діяльності. Це зумовлює необхідність формулювання теоретичних засад самостійної роботи студентів у контексті діяльнісного підходу, зокрема: координація зусиль викладачів різних дисциплін; практична спрямованість самостійної діяльності; реалізація самостійної функції навчальної діяльності, незалежно від типу навчального закладу; розширення потенційних можливостей розвитку студента; інтеграція навчальної інформації; формування здатності студентів застосовувати самостійно здобуті знання у професійній діяльності; формування професійних знань та вмінь, пов'язаних із використанням мисленнєвого апарату; характер і тип самостійної роботи залежать від того, в яких умовах відбувається процес самостійної діяльності; розробка варіативних підходів, залежно від спеціалізації майбутніх фахівців і забезпечення професійної спрямованості навчання. До подальших напрямів дослідження відносимо обґрунтування методологічних засад самостійної діяльності студентів у контексті її історичного розвитку.

Список використаних джерел:

1. Адаменко О. В. Розвиток педагогічної науки в Україні в другій половині ХХ століття (1950-2000 рр.) [Текст] : дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 / Адаменко Олена Вікторівна. – Луганськ, 2006. – 613 с.
2. Атанов Г. Обґрунтування та сутність діяльнісного підходу до навчання [Текст] / Геннадій Атанов // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2002. – № 3. – С. 85-94.
3. Буева Л. П. Человек, деятельность, общение [Текст] / Людмила Пантелеевна Буева. – М. : Мысль, 1978. – 216 с.
4. Габай Т. В. Педагогическая психология [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Татьяна Васильевна Габай. — М. : Академия, 2003. – 240 с.
5. Гершунский Б. С. Философия образования XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций) [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. и средних пед. учеб. заведений / Борис Семенович Гершунский. – М. : Совершенство, 1998. – 564 с.
6. Давыдов В. В. Новый подход к пониманию структуры и содержания деятельности [Текст] / В. В. Давыдов // Вопросы психологии. – 2003. – № 2. – С. 42-42.
7. Игнатъева М. Деятельностное содержание образования: современная дискуссия [Текст] / М. Игнатъева // Высшее образование в России. – 2003. – № 5. – С. 64-73.
8. Коновал О. А. Теоретико-методологічні підходи до організації самостійної роботи студентів [Текст] / О. А. Коновал, Т. І. Туркот // Педагогічний альманах : зб. наук. праць / Комунал. вищ. навч. закл. «Херсон. акад. неперерв. освіти» Херсон. облради. — Херсон : Херсон. акад. неперерв. освіти, 2013. – Вип. 19. – С. 88-95.
9. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения [Текст] : в 2-х т. / Алексей Николаевич Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 1. – 320 с.
10. Малихин О. В. Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів: теоретико-методологічний аспект [Текст] : монографія / Олександр Володимирович Малихин. — Кривий Ріг : Видавничий дім, 2009. – 307 с.
11. Тюрина В. А. Формирование познавательной самостоятельности учащихся общеобразовательной школы [Текст] : дисс. на соискание ученой степени д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 / Тюрина Валентина Александровна. – Х., 1994. – 498 с.
12. Щедровицкий Г. Методология и теория деятельности [Текст] / Г. Щедровицкий // Педагогика и логика : сборник [трудов] / Г. Щедровицкий, В. Розин и др. – М. : КАСТАЛЬ, 1993. – С. 64-65.

УДК 37.091.33:004.77

І.Ю. Шахіна, Вінниця, Україна / I. Shahina, Vinnytsia, Ukraine
Р.П. Медведєв, Вінниця, Україна / R. Medvedev Vinnytsia, Ukraine
e-mail: rom.shahin@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ТА ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА

Анотація. У статті висвітлено питання використання соціальних мереж в організації навчального процесу та професійній діяльності педагога. Встановлено відмінність у визначенні терміну «соціальна мережа» в галузі інформаційних технологій та в галузі соціології. Констатовано феномен успіху соціальних мереж, який полягає в «інтернетизації» суспільства. Виділено переваги та недоліки їх використання в навчально-виховному процесі. Висвітлено, що навчаючись у соціальних мережах, студенти освоюють сучасні навички оволодіння засобами і способами комунікації та пошук-аналіз інформації. Відзначено основні моменти, на які має звернути увагу педагог, щоб правильно організувати навчання в соціальних мережах. Зазначено, що важливою перевагою соціальних мереж є здатність устанавлювати дистанційний синхронний або майже синхронний зворотний зв'язок – отримувати відгуки на свої повідомлення, коментарі, запити, взаємодіяти зі студентами, колегами, освітніми структурами тощо. Виокремлено можливості створення в соціальних мережах віртуальних співтовариств, які доцільно розглядати як «віртуальні майданчики» для накопичення, формалізації неявного знання, що розширює можливості соціальних мереж в контексті управління знаннями. Розглянуто особливості використання в навчальному процесі найпопулярніших соціальних мереж («ВКонтакте», Facebook), засобів миттєвого

обміну текстовими повідомленнями (ICQ, Quip, MNS, Miranda), голосового спілкування (Skype, Viber), обміну короткими повідомленнями серед груп абонентів (Twitter), чатів та блогів.

Ключові слова: соціальні мережі, комунікація, навчальний процес, професійна діяльність, Facebook, «ВКонтакте».

PECULIARITIES OF USING SOCIAL NETWORKS IN THE EDUCATIONAL PROCESS AND TEACHER'S PROFESSIONAL ACTIVITIES

Annotation. The article deals with the use of social networks in the educational process and teacher's professional activities. The difference in the definition of the term «social network» in information technology and in sociology is found out. The success of social networking phenomenon is ascertained that stands for «internetization» of the world. The advantages and disadvantages of their use in the educational process are singled out. It is stated that while studying in social networks, students learn advanced skills in mastering the means and ways of communication and information search and analysis. The article contains the main points to which a teacher should pay attention to organize learning in social networks correctly. It is noted that an important advantage of social networks is the ability to set remote synchronous or nearly synchronous feedback – to get feedback on your posts or request, to interact with students, colleagues, educational institutions etc. The possibility of creating social networks of virtual communities is singled out which should be regarded as a «virtual platform» for storage, formalizing tacit knowledge that enhances social networking in the context of knowledge management. The article shows the peculiarities of using the popular social networks («Vkontakte», Facebook), means of instant text messaging (ICQ, Quip, MNS, Miranda), voice communication (Skype, Viber), exchange of short messages among user groups (Twitter), chats and blogs in the educational process.

Keywords: social networks, communication, educational process, professional activities, Facebook, «Vkontakte».

Постановка проблеми. В умовах розвитку інформаційного суспільства, сучасна освітня система розвивається за концепцією «освіта протягом життя».

Така освітня система потребує широкомасштабного використання та впровадження інформаційно-комунікаційних та хмарних технологій у навчальний процес. Це вимагає від педагога впроваджувати і розвивати різноманітні інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) під час викладання навчальних дисциплін, для організації самостійної та індивідуальної роботи студентів, а також для налагодження постійного контакту учня з наставником.

Варто відзначити, що на сьогоднішній день одним з найпопулярніших сервісів, що привертають увагу більшої частини Інтернет аудиторії, до якої також відносяться учні, студенти, а також педагоги є соціальні мережі.

Спілкуванню в соціальних мережах молодь приділяє більшу частину свого часу. Саме тому, педагоги мають не забороняти це, а навпаки, розробляти підходи для використання соціальних мереж у навчальних цілях. Дані сервіси надають викладачам цілу низку переваг і можливостей організації цікавого й інтерактивного навчання.

Аналіз попередніх досліджень. Проаналізувавши останні дослідження і публікації зазначимо, що психолого-педагогічні особливості використання соціальних сервісів у процесі навчання досліджувалися в роботах багатьох учених, зокрема В. Бикова, М. Голованя, Р. Гуревича, Б. Гершунського, М. Жалдака, М. Кадемії, В. Лапінського, О. Ляшенка, П. Маланюка, Н. Морзе, О. Спіріна, І. Шахіної та багато інших. Широко досліджується і питання використання соціальних мереж викладачами для обміну досвідом. Зокрема, це питання висвітлено у роботах І. Малицької, М. Остапенко, І. Іванюк, С. Литвинової та ін.

Мета статті полягає в аналізі можливостей використання популярних соціальних мереж у навчальній діяльності та професійній діяльності педагога.

Виклад основного матеріалу. Під терміном «соціальна мережа» в галузі інформаційних технологій розуміють інтерактивний багатокористувацький веб-сайт, контент якого наповнюється самими учасниками мережі [6, с. 160]. Це визначення відрізняється від використовуваного в соціології, де під терміном «соціальна мережа» прийнято розуміти соціальну структуру, що складається з групи вузлів, якими є соціальні об'єкти, та зв'язків між ними. Сайт представляє собою автоматизоване соціальне середовище, що дозволяє спілкуватися групі користувачів, об'єднаних спільним інтересом.

Важливо зауважити той факт, що соціальні мережі – це порівняно нове явище. Вони стали популярними лише в період найближчого десятиліття, тому сьогодні вони не лише на піку популярності, а й знаходяться на стадії постійного розвитку і вдосконалення.

Феномен успіху соціальних мереж полягає в тому, що «інтернетизація» суспільства, а особливо України, продовжується стрімкими темпами. Нині Інтернет – уже не просто джерело інформації, а головний чинник формування громадянського суспільства нового типу. Інтернет – це простір, де кожен має можливість самостійно робити вибір, ким бути: креативним архітектором майбутнього чи споживачем другорядного контенту⁴⁶.

Відзначимо наступні моменти, на які має звернути увагу педагог, щоб правильно організувати навчання в соціальних мережах:

- 1) яка конкретна мета і форми організації роботи в соціальній мережі;
- 2) розміщення навчального матеріалу, дискусійний форум, зворотній зв'язок;
- 3) яка навчальна ситуація (традиційна, класно-урочна система, за якої можлива синхронна та пряма комунікація з візуальним контактом, дистанційне навчання або самоосвіта;

⁴⁶ Контент – будь-яке інформаційно-значуще наповнення інформаційної системи (текст, зображення, аудіо-, відео, графіка, ...) [5, с. 163].

- 4) наявні у педагога навички роботи та мотивація, а також технічні засоби;
- 5) хто саме навчається (кількість, вік, навички, мотивація та доступні користувачам технічні засоби).

Як зазначає академік Р. Гуревич [1, с. 30], використання соціальних мереж у навчально-виховному процесі має низку переваг, а саме:

- обмін відомостями, спілкування між групами, які знаходяться на відстані;
- реалізація творчого потенціалу;
- читання та коментування новин, різноманітних відомостей, матеріалів;
- обговорення різноманітних питань і тем;
- опублікування і отримання потрібних відомостей про розклад занять, навчання, завдання та ін.;
- значний діапазон сервісів, різноманітність форм комунікації (опитування, голосування, форуми, коментарі, підписки, відправка персональних повідомлень та ін.), обмін цікавими і корисними посиланнями на інші ресурси;
- можливість групової діяльності, спільне планування і наповнення навчального контенту, власних електронних освітніх ресурсів;
- постійна взаємодія студента і викладача в мережі у зручний для них час та для організації індивідуальної роботи з кожним студентом;
- наявність мобільної версії сторінок, що допомагає студенту і викладачу у зручний час та місці з будь якого пристрою (мобільний телефон, планшет, нетбук, ноутбук, смартфон тощо), що має підключення до Інтернет-мережі зайти на власну сторінку.

Важливою перевагою соціальних мереж є можливість установлювати дистанційний синхронний або майже синхронний зворотний зв'язок – отримувати відгуки на свої повідомлення, коментарі, запити, взаємодіяти зі студентами, колегами, освітніми структурами тощо.

Окрім того, навчаючись у соціальних мережах, студенти освоюють сучасні навички оволодіння засобами і способами комунікації з іншими людьми і пошук-аналіз інформації в епоху інформаційного суспільства.

Особливої уваги заслуговує можливість, що об'єднує користувачів із спільними інтересами, створюючи в соціальних мережах віртуальні співтовариства (з відкритим та закритим доступом). Такі віртуальні співтовариства доцільно розглядати як «віртуальний майданчик» для накопичення, формалізації неявного знання, що розширює можливості соціальних мереж в контексті управління знаннями.

У форматі групи в соціальних мережах, викладач може організовувати та координувати роботу секцій, гуртків, тощо.

Варто також згадати про таку перевагу соціальної мережі, як можливість учням, які пропустили заняття виконувати завдання вдома. Такий підхід є важливим під час інклюзивної освіти, адже діти з особливими потребами не завжди мають змогу відвідати урок та прослухати навчальний матеріал.

В Україні система інклюзивної дистанційної освіти знаходиться на стадії розвитку. І саме використання в цьому плані соціальних мереж є найбільш актуальним і зручним як для учня, студента, так і для педагога. Оскільки для дітей з певними відхиленнями, як от, наприклад, порушеннями опорно-рухового апарату, або слуху, саме соціальні мережі стають місцем самовираження, саморозвитку, самовдосконалення. Такі діти фактично живуть у соціальних мережах, тому за правильної і грамотної організації освітнього процесу з боку педагога, соціальна мережа стає для користувача повноцінним віртуальним навчальним класом, де можна не лише почерпнути навчальний матеріал, але і поспілкуватися з однолітками, будучи з ними нарівні.

Розглянемо особливості використання в навчальному процесі найпопулярніших серед учнів та студентів українських вузів соціальних мереж «ВКонтакте», Facebook та інших.

Соціальну мережу *Facebook* було створено у 2004 р. у США. Сьогодні її визначають, як одну з найбільших у світі соціальних мереж.

Світовою громадськістю цю мережу визначено як одну з найбільш популярних за програмним забезпеченням. Мережа постійно розширює свої функціональні можливості і додає нові сервіси. Більшість користувачів – це студенти та молодь. Мережа надає можливість викладачам і вчителям вводити навчальні курси, а навчальним закладам – створювати закриті корпоративні спільноти з конкретної цільової аудиторії.

Сервіси *Facebook* надають можливість користувачам самостійно створювати контент, змінювати його та керувати зв'язками між особистими та чужими публікаціями.

Багато навчальних закладів використовують засоби *Facebook* для здійснення наукової діяльності, публікації новин, збирання інформації, спілкування, надання студентам потрібної інформації, залученням абітурієнтів тощо. Зокрема, на сторінці *Facebook* Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (рис. 1) представлено найсвіжіші новини з життя навчального закладу, а також світлина найвизначніших подій.

Окрім того, кафедра інноваційних та інформаційних технологій в освіті ВДПУ імені М. Коцюбинського за допомогою соціальної мережі *Facebook* проводить профорієнтаційну діяльність. Зокрема, активно презентується нова спеціальність «Професійна освіта. Комп'ютерні технології в управлінні та навчанні» (рис. 2). Тобто, майбутньому абітурієнту достатньо завітати на дану сторінку, щоб відкрити для себе дану спеціальність, а також знайти там усі необхідні контактні дані, щодо правил та умов вступу й іншу інформацію. Також, є можливість у

режимі чату поспілкуватися з адміністраторами сторінки й отримати відповіді на питання, що можуть виникнути в майбутнього абітурієнта.

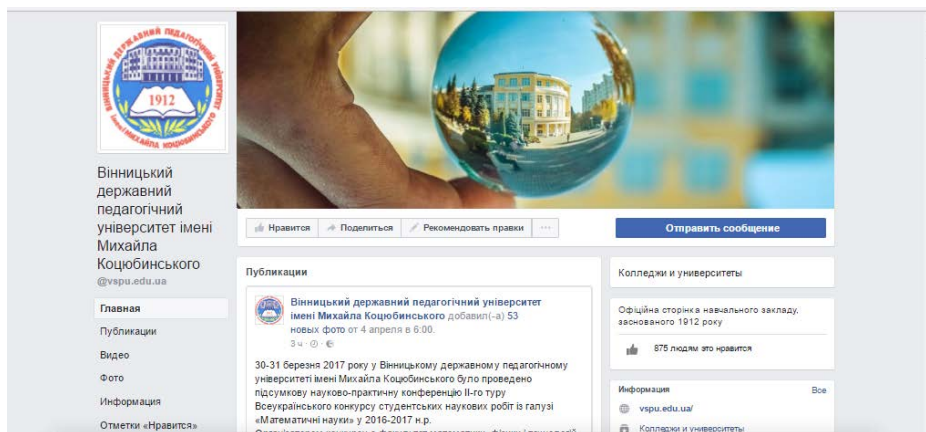


Рис. 1. Офіційна сторінка ВДПУ імені М. Коцюбинського у соціальній мережі Facebook

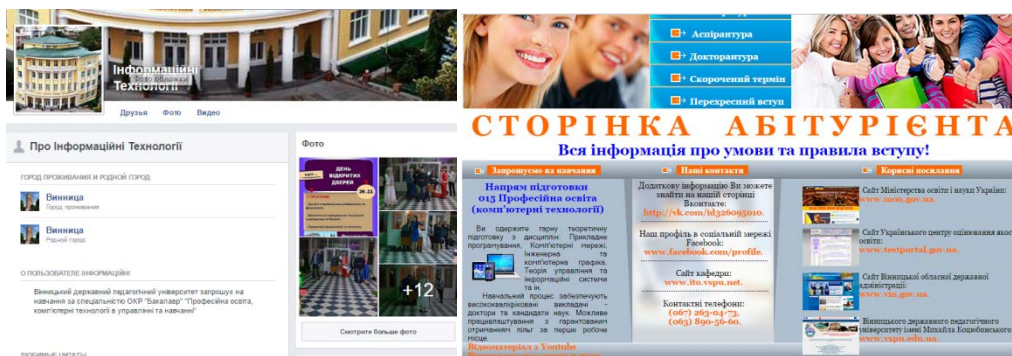


Рис. 2. Профорієнтаційна сторінка кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті ВДПУ в соціальній мережі Facebook

У Facebook студенти та викладачі використовують безліч додатків у навчальних цілях. Такими додатками є:

- Книги weRead – додаток, що дозволяє ділитися думками про книги, писати свої коментарі та дізнаватися думку інших читачів про книги.
- Flashcards – за допомогою нього можна створювати флеш-карти, які допоможуть учинися на Facebook.
- DoResearch 4ME – призначений для збирання інформації за допомогою тез, інструкцій та багато іншого.
- Study Groups – можна реалізувати групові проекти.
- HeyMath! – міні-фільми, що пояснюють складні поняття математики, допомагають студентам краще зрозуміти матеріал.
- SlideShare – надає можливість створення презентацій для відправки студентам слайд-шоу.
- BookTag – пропонує відмінний спосіб поділитися книгами, а також створювати цікаві тести для вивчення.
- Docs – дозволяє створювати та обмінюватися документами Microsoft Office у Facebook [6, с. 160].

Саме ці переваги роблять дану соціальну мережу зручною для використання в навчальному процесі.

Соціальну мережу «ВКонтакте» було створено у 2006 р. у Росії. Нині дана соціальна мережа є першою за популярністю на території Білорусії, другою – в Російській Федерації і третьою – в Україні.

Більшість сервісів цієї мережі є подібними до сервісів мережі Facebook. Цією мережею користуються навчальні заклади, розміщуючи розклад занять, навчальні завдання тощо. В мережі утворено чимало тематичних груп окремих навчальних закладів, членів гуртків, учасників формальних та неформальних об'єднань (ці групи можуть бути закритими і відкритими).

На офіційній сторінці Вінницького державного педагогічного університету у соціальній мережі «ВКонтакте», подібно до сторінки у Facebook, розміщуються фото, відео, новини з життя навчального закладу.

Таким чином, для того, щоб вдало організувати колективну роботу певної навчальної групи студентів за допомогою даної соціальної мережі, викладачу достатньо створити відповідну групу, де і розміщуватимуться всі необхідні колективні напрацювання, а також вестиметься постійний діалог та дискусія.

До окремої групи соціальних сервісів, які доцільно використовувати в навчальному процесі, віднесемо і засоби миттєвого обміну текстовими повідомленнями (ICQ, Quip, MNS, Miranda та інші), голосового спілкування

(Skype, Viber), обміну короткими повідомленнями серед груп абонентів (Twitter), чати та блоги⁴⁷ (Blogger, Blog, LiveJournal). Поступовий розвиток та розбудова таких засобів призвели до формування достатньо багатого інструментарію, доступного користувачам, який дозволяє не лише обмінюватись короткими текстовими або голосовими повідомленнями (основне призначення ресурсу), а й передавати файли, організувати спілкування між користувачами в групі в режимі конференції. Все це вказує на колосальні можливості доступних безкоштовних соціальних сервісів та соціальних мереж, які можуть бути використані з навчальною метою [3, с. 79].

Разом із перевагами застосування соціальних мереж у навчальному процесі, існують і недоліки, які необхідно враховувати. Виділимо їх:

- малофункціональна система пошуку інформації;
- швидке звикання до необмеженого перебування у мережі;
- погіршення стану здоров'я (втрата зору, порушення біоритму в організмі внаслідок недосипання, розлад нервової системи тощо).

До того ж, не варто забувати, що спілкування у віртуальних мережах не замінює людського спілкування та справжніх емоцій і відчуттів тощо [4, с. 86].

Соціальні мережі ми розглядаємо лише як додатковий інструмент ефективної організації навчального процесу, який має бути в арсеналі викладача.

Таким чином, соціальні мережі нині знаходяться на піку популярності серед учнівської молоді, постійно розвиваються та вдосконалюються. Вони мають цілий ряд переваг, які дозволяють використовувати їх в організації навчального процесу. Їх зручно використовувати для організації групової роботи студентів над певним проектом. Вони є важливою складовою налагодження спілкування між студентами і викладачами.

Інтеграція навчально-методичних матеріалів у соціальні мережі може значно підвищити інтерес студентів до такого виду навантаження, як і самостійна робота.

Список використаних джерел:

1. Гуревич Р. С. Формування освітнього інформаційного середовища для підготовки кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах : [монографія] ; за заг. ред. доктора педагогічних наук, професора, члена-кореспондента НАПН України Р. С. Гуревич. – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2015. – 426 с.
2. Кадемія М. Ю., Шахіна І. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі : навчальний посібник / М. Ю. Кадемія, І. Ю. Шахіна. - Вінниця, ТОВ «Планер». - 2011. – 220 с.
3. Пелешишин А. М. Процеси управління інтерактивними соціальними комунікаціями в умовах розвитку інформаційного суспільства [Текст]: монографія / А. М. Пелешишин, Ю. О. Сєров, О. Л. Березко, О. П. Пелешишин, О.Ю. Тимовчак-Максимець, О. В. Марковець. – Львів : Видавництво Львівська політехніка, 2012. – 368 с.
4. Радкевич О. П. Конфіденційність персональної інформації педагогічних працівників ПТНЗ під час інформаційно-аналітичної діяльності в мережі Інтернет / О. П. Радкевич // Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи : зб. наук. пр. – Львів : ЛДУ БЖД, 2015. – [Вип. 4. - Част. 2.]. – С. 85-87.
5. Шахіна І. Ю. Використання інтернет-технологій у підготовці майбутніх педагогів / І. Ю. Шахіна // Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень : зб. наук. пр. – Вип. 3 (6) / редкол.: Р.С. Гуревич (голова) [та ін.]; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2014. – С. 162-165.
6. Щербаков О. В. Соціальна мережа для підтримки навчального процесу у ВНЗ / О. В. Щербаков, Г. А. Щербина // Системи обробки інформації: зб. наук. праць. / М-во оборони України, Харк. ун-т Повітр. Сил ім. Івана Кожедуба. – 2012. – Вип. 8 (106) : Проблеми і перспективи розвитку ІТ-індустрії. – С. 159-162.

⁴⁷ Блог (Веб log, blog) – це Веб-сайт журнального типу, який дозволяє обмеженому колу користувачів (найчастіше це одна особа) розміщувати там свої дописи і надає читачам можливість коментувати кожен допис. Блоги ефективно задовільняють потребу людини до самовираження, публічного висловлення власної точки зору, спілкування з людьми, які мають подібні інтереси [2, с. 86].

НАСКРІЗНИЙ ЕЛЕКТРОННИЙ ПОСІБНИК ФАХОВОГО СПРЯМУВАННЯ: ПЕРЕВАГИ ТА ОСОБЛИВОСТІ

Анотація. Розглядаються питання розроблення та впровадження у навчальний процес наскрізного електронного посібника (НЕП), в якому реалізовано систему міждисциплінарних зв'язків та враховано фахову спрямованість.

Наводяться причини, що спонукають до розроблення та впровадження НЕП, висвітлюються основні особливості та переваги такого посібника при підготовці фахівців відповідного профілю. Акцентовується увага на ключових моментах у виборі напрямку та у підготовці НЕП.

Ключові слова: електронний посібник, наскрізний електронний посібник фахового спрямування, навчальний процес, споріднені дисципліни, напрям підготовки, єдина база даних, програмне середовище.

Annotation. The issues of development and application of the cross-cutting electronic manual (CEM) in the educational process, in which the system of interdisciplinary connections is implemented and the professional orientation is taken into account, are observed.

The reasons for the development and implementation of the CEM are presented, the main features and benefits of such a manual are highlighted in the training of specialists of the corresponding type. Key points in the choice of direction and in the preparation of the CEM are emphasized.

Keywords: e-manual, cross-cutting electronic manual of professional orientation, educational process, related disciplines, direction of preparation, single database, software environment.

Постановка проблеми. Стрімкий розвиток комп'ютерних технологій та глобальної мережі Інтернет призвів до суттєвих змін у функціонуванні вищих навчальних закладів. Ці зміни торкнулись як самих принципів викладання навчальних дисциплін (розробка мультимедійних курсів, дистанційних курсів, електронних підручників тощо) так і загальної системи управління вищими навчальними закладами (створення власних інформативних сайтів з базами даних, структурою внутрішніх підрозділів та іншою інформацією).

Розробка та впровадження автоматизованих систем, що поєднують функції управління діяльністю ВНЗ та дистанційного навчання останніми роками є пріоритетними, бо їх вплив на якість викладання навчальних дисциплін беззаперечний [1]. Оскільки основною метою навчального процесу є формування конкурентоспроможних, висококваліфікованих, всебічно розвинених та соціально адаптованих фахівців, то рекомендації та пропозиції щодо підвищення ефективності освітнього процесу із застосуванням інформаційних технологій завжди є актуальними і вимагають неперервного вдосконалення.

Одним із важливих напрямків удосконалення навчального процесу, на думку автора, є розробка та впровадження наскрізних електронних посібників (НЕП), які логічно та структурно взаємно пов'язують дисципліни відповідного фахового спрямування. Наявність єдиної бази основних термінів, понять та умовних позначень дає можливість використовувати наскрізні практичні завдання для самостійної роботи (курсів роботи, проекти, навчальну та виробничу практику).

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що питання створення наскрізних електронних посібників фахового спрямування цілеспрямовано не вивчалось. В основному, увага науковців була зосереджена на технологіях розробки електронних посібників та дистанційних курсів з окремих дисциплін [2-5]. Вивчалися теоретичні аспекти створення електронних підручників, їх структура, етапи та принципи розробки [2]. Надавались рекомендації щодо програмного забезпечення, дизайну, мультимедійного супроводу [3] та предметної спрямованості [4; 5].

Інший напрямок досліджень був орієнтований на розробку критеріїв експертизи якості, як електронних підручників [6; 7] так і електронних освітніх ресурсів у цілому [8]. Надавались рекомендації щодо розробки автоматичної інтелектуальної експертної системи [7].

Отже, мета даної статті полягає в обґрунтуванні необхідності створення та впровадження у навчальний процес наскрізних електронних посібників фахового спрямування, висвітленні їхніх переваг і особливостей функціонування.

Виклад основного матеріалу. Розробка навчальних планів відповідних спеціальностей та робочих програм окремих дисциплін передбачає створення та впровадження у навчальний процес системи міждисциплінарних зв'язків. Але, як показує практика, значна частина дисциплін викладається відособлено, а в окремих випадках і без урахування фахової професійної спрямованості. Часто лунає питання про необхідність або доцільність певної дисципліни при підготовці спеціалістів відповідного профілю, виникає проблема дублювання окремих тем чи навіть розділів споріднених дисциплін.

Розробка та впровадження у навчальний процес наскрізних електронних посібників фахового спрямування дозволяє подолати зазначені вище негативні явища, а тому сприятиме підвищенню ефективності навчального процесу в цілому.

НЕП можна порівняти з живим організмом, у якому кожний орган (дисципліна) має своє визначене місце, виконує відповідні функції та знаходиться у тісному взаємозв'язку з іншими.

Реалізація такого посібника можлива у відповідному автоматизованому програмному середовищі, доступ до якого забезпечено кожному студенту, викладачеві та працівнику учбово-допоміжного персоналу. За приклад можна взяти електронну систему «Сократ» Вінницького національного аграрного університету [9]. «Сократ» є єдиною інтегрованою клієнт-серверною навчальною системою, в якій реалізовано функції дистанційного навчання та управління ВНЗ. На одному з етапів, наприклад, її єдина база даних нараховувала 37094 студентів, 1522 дисципліни, 1591 викладачів та співробітників. Вона є глобальним інформаційним ресурсом університету.

Окрім відповідного програмного середовища, створення НЕП вимагає тісної співпраці авторського колективу провідних викладачів кафедр. Зазначимо, що така співпраця дає змогу покращити і професійні якості самих викладачів. А саме, підсилити лекції теоретичним та практичним матеріалом професійного спрямування, чітко визначити роль та місце дисципліни у підготовці фахівця відповідного профілю, більше звернути увагу на розділи, які вивчатимуться у подальших дисциплінах та використовувати матеріал попередніх дисциплін, уникаючи дублювання.

Розробка наскрізного електронного посібника фахового спрямування передбачає використання набутого досвіду та узагальнених рекомендацій по створенню та функціонуванню електронних посібників з окремих навчальних курсів.

При відбиранні дисциплін необхідно враховувати як галузь знань, напрям підготовки так і їхню власну специфіку. Одним із мотивів поєднання дисциплін у наскрізному електронному посібнику може бути спорідненість дисциплін певного напрямку. Зокрема, можна розглянути наскрізний електронний посібник економіко-математичного циклу дисциплін (рис. 1) для студентів галузі знань 0305 «Економіка та підприємництво». Ці навчальні курси знаходяться у тісному взаємозв'язку, мають спільну базу основних термінів, понять та визначень, а також узагальнену мету, що пов'язана із застосуванням математичного апарату при дослідженні економічних явищ. На вивчення цих дисциплін навчальними планами передбачено 29 кредитів, більшу частину з яких відведено на самостійну роботу студента. Таким чином, розробка і впровадження у навчальний процес такого наскрізного електронного посібника є актуальними.



Рис. 1.

Треба зазначити також, що інтерфейс комп'ютерних посібників (це всі ті кнопки, меню, стрілки і підказки, які ми бачимо на екрані монітора під час роботи) досить часто далекий від досконалості. Розробники електронних підручників, зазвичай насичують його жаргонними або іншомовними виразами, які часто є незрозумілими для людей, далеких від комп'ютерної техніки. Для користувача-початківця це створює проблеми із сприйняттям, запам'ятанням та розумінням матеріалу саме на перших етапах роботи. Після певного тренування інтерфейс електронного підручника стає достатньо зрозумілим, а процес навчання простим. Але ситуація з такою адаптацією знову може повторюватися при використанні подібного підручника але вже з іншим інтерфейсом.

З цієї точки зору НЕП має беззаперечну перевагу, оскільки розроблений для нього інтерфейс є однаковим для всіх дисциплін відповідного фахового спрямування, а отже, відпадає й потреба постійної адаптації при переході до вивчення кожної наступної дисципліни обраного циклу.

Якість НЕП, як і будь-якої освітньої технології, можна оцінювати, зокрема, через відомий показник *релевантності* (коефіцієнт релевантності тим більший, чим більш значущі знання отримують студенти за менший проміжок часу за меншої участі викладача).

Висновок. Очевидними перевагами НЕП фахового спрямування є:

1. Практична, а не формальна, реалізація системи міждисциплінарних зв'язків.
2. Фахова спрямованість.
3. Оптимізація подання навчального матеріалу та наповнення його гіперпосиланнями.
4. Можливість реалізації наскрізних практичних задач фахового спрямування.
5. Оперативний пошук та доступ до інформації з кожної дисципліни.
6. Інформацію НЕП можна легко копіювати, корегувати, пересилати.
7. В роботі з НЕП непродуктивні витрати робочого часу студентів та викладача зводяться до мінімуму.

Отже, розробка та впровадження наскрізних електронних посібників фахового спрямування є одним із ефективних напрямків вдосконалення навчального процесу.

Список використаних джерел:

1. Ганичева А. В. Система управления вузом / А. В. Ганичева // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). Красноярск: Научно-инновационный центр, 2012. № 1(09). – [Режим доступа]: <http://sisp.nkras.ru/issues/2012/1/ganicheva.pdf>.
2. Бугайчук К. Л. Електронний підручник: поняття, структура, вимоги [Електронний ресурс] /К. Л. Бугайчук // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2011. – №2 (22). – [Режим доступа]: <http://www.journal.iitta.gov.ua>.
3. Осадчий В. В. Створення електронного підручника : принципи, вимоги та рекомендації.[навчальний посібник] / В.В. Осадчий, С. В. Шаров – Мелітополь : РВЦ МДПУ, 2011. – 120 с.
4. Биконя О. П. Вимоги до електронного посібника для самостійного оволодіння майбутніми економістами англomовним діловим говорінням та письмом / О. П. Биконя // Вісник КНЛУ. Серія «Педагогіка та психологія». Випуск 22. – 2013. – С. 200-210.
5. Вороненко Ю. В. Електронні навчальні посібники для відображення медичних процедурних знань: принципи, етапи створення, методологія / Ю. В. Вороненко, О. П. Мінцер, В. В. Краснов // Київ, 2009. – 160 с.
6. Морзе Н. В. Критерії якості електронних навчальних курсів, розроблених на базі платформ дистанційного навчання / Н. В. Морзе, О. Г. Глазунова // Інформаційні технології в освіті: Зб. наук. праць. Випуск 4. – Херсон: ХДУ, 2009. – С. 63–75.
7. Боцула М. П. Методика розрахунку критеріїв оцінки якості електронних матеріалів з використанням нечітких множин / Боцула М. П., Мітюшкін Ю. І., Моргун І. А. // Вісник ВПІ. – 2011. – №3.
8. Кравцов Г. М. Про критерії оцінювання якості електронних навчальних ресурсів / Г. М. Кравцов. [Електронний ресурс]. – 2010. – Режим доступу: http://zavantag.com/tw_files2/urls_6/298/d-297134/7z-docs/5.pdf
9. Електронна система «Сократ» – [Режим доступу]: <http://socrates.vsau.org/index.php/ua/pro-systemu>.

УДК [378.094:7.012](430.119.9):334.716

О.А. Швець, З.Ю. Макар, Львів, Україна
O. Shvets, Z. Makar, Lviv, Ukraine

АСПЕКТИ ДИЗАЙН-ОСВІТИ У ФІНЛЯНДІЇ

Анотація. Розглянуто сучасні напрями дизайн-освіти Фінляндії. Виявлено тенденції розвитку загальної освіти та дизайн-освіти країни і вплив реформ на освітні процеси.

Дослідженням проаналізовано методичні та організаційні аспекти викладання у навчальних закладах Фінляндії. Висвітлено окремі особливості сучасної фінської дизайн-освіти.

Ключові слова: дизайн-освіта, фінський дизайн, дизайнер, методи навчання, художнє проектування.

Annotation. In the article we considered modern trends of design education in Finland. Discovered trends development of general education and design education in the country and the impact of reforms in educational processes.

Through research we analyzed methodological and organizational aspects of learning in educational institutions in Finland and showed some features of modern design education there.

Keywords: design education, design of Finland, designer, learning methods, art design.

Постановка проблеми. На сьогоднішній час дизайн зайняв дуже вагомі позиції в світовому розвитку. Практично будь-яка сфера життя певним чином пов'язана з продуктами дизайнерської діяльності. Такий стрімкий

розвиток не був би можливим без дизайн-освіти. Це процеси, які відбуваються паралельно. Прикладом такого процесу є формування дизайн-освіти у Фінляндії. Її школа дизайну є однією з найвідоміших у світі, а історія дизайну має важливі теоретичні напрацювання і досвід, який можна використати для вдосконалення дизайн-освіти України.

Аналіз наявних досліджень проблеми. Феномен дизайну Фінляндії з огляду на його національну орієнтованість досліджував Даниленко В. у своїй монографії «Національна орієнтованість дизайну Фінляндії». В роботі висвітлено використання фінськими дизайнерами глибинних місцевих традицій у сучасному дизайні – з одного боку, та факт їхньої активної інноваційної роботи в інших країнах, жвавої співпраці з іншими культурами – з другого. Зроблено перше ескізне проєціювання отриманого результату на картину передумов українського національного дизайну [1].

Дослідник Аронов В. у своїй книзі «Теоретические концепции зарубежного дизайна» вказував на те, що без навчально-педагогічних матеріалів не можливо викладати дизайн і формувати дизайнерів як спеціалістів-професіоналів [2], а книгу «100 дизайнеров Запада» автор починає з такої особистості як Алвар Аалто і наводить його як основоположника сучасної фінської архітектури та дизайну [3].

Невирішені аспекти проблеми. На жаль вивченню зарубіжного досвіду в професійній підготовці майбутніх фахівців з дизайну, а у Фінляндії зокрема, недостатньо приділяється увага, хоча навіть зарубіжні дослідники і дизайнери відзначають успіх цієї країни як в освіті так і в галузі дизайну.

Мета статті – проаналізувати найбільш ефективні і доцільні методи навчання майбутніх дизайнерів у Фінських університетах та виявити окремі особливі аспекти дизайн-освіти у Фінляндії.

Виклад основного матеріалу дослідження. В продовж останніх років у Фінляндії відкрилося безліч навчальних закладів, де можна отримати дизайн-освіту різних профілів. Система працює за принципом безперервної освіти, тобто, здобувши одну кваліфікацію, можна удосконалювати знання на різних курсах, що діють при університетах, або спробувати себе в іншій спеціальності чи напрямку.

З 2005 року у Фінляндії діє програма «Дизайн-2005». Основні позиції цієї програми наступні:

- розвиток дизайнерської освіти;
- розширення досліджень в області дизайну;
- вдосконалення інфраструктури дизайн-сервісу, стимулювання його постійного використання фінськими компаніями;
- інтеграція дизайну в національну систему інновацій.

З історії розвитку дизайн-освіти Фінляндії можна зрозуміти, що те, як методологічно готують дизайнерів у цій країні варте особливої уваги. Звичайно, що і у фінській школі спочатку ніхто точно не знає, яку професію вибере в подальшому, але саме в такому середовищі набагато легше виявити у дітей творчі нахили і здібності. Одним з основних завдань фінських шкіл є виявлення і розвиток у дітей певних індивідуальних вмінь. Це можливо лише при всебічному розвитку молодих особистостей. У шкільних програмах Фінляндії не можна приділяти більше уваги певному предмету на шкоду іншим, але можна створювати окремі групи з розвитку певних навичок у дітей. Діти впродовж навчання зможуть міняти свої вподобання, і їм завжди буде підтримка в тому, щоб вони врешті знайшли своє покликання. Увага до мистецтва в школах є дуже високою: впродовж дев'яти років навчання фінські діти встигають спробувати все, від гри на різноманітних музичних інструментах до різних технік малювання, а після цього ще є можливість навчатися додатковий десятий рік, адже до наступного етапу ставляться дуже відповідально. Таким етапом є вступ у коледжі, училища, в яких є певна спеціалізація, де діти готуються до вступу у вищі навчальні заклади. Це є основою забезпечення підготовки висококваліфікованих працівників в подальшому.

На даний момент провідним вищим вузом, який готує дизайнерів є Університет Аалто - найбільший арт-університет Скандинавії, який був заснований у 1871 році.

Університет Аалто пропонує бакалаврські та понад 70 магістерських програм в сферах мистецтва, дизайну та архітектури, бізнесу і технології, а також тут здобувають ступінь доктора наук. Університет Аалто є унікальним завдяки систематичній взаємодії між різними дисциплінами та інтеграції, в результаті чого народжуються інноваційне мислення, виховується дух підприємництва і стає можливим реалізація принципу навчання на практиці. Провідними напрямками ВНЗ є дослідження в області матеріалознавства, дизайну, інформаційно-комунікаційних технологій та медіа. Вибір навчання в університеті Аалто також означає життя в спільноті, яка, по глобальних мірках, знаходиться на вершині освіти і якості життя. Більшість жителів Гельсінкі, володіючи фінською і шведською мовами, охоче розмовляють англійською, ця мова широко використовується в академічних, соціальних і бізнес колах.

В університеті теорія нерозривно пов'язана з практикою: навчання базується на практичних завданнях і проєктах. В складі Університету Аалто 5 департаментів:

- Department of Motion Picture, TV and Production Design (бакалавр та магістр кіно та телебачення; бакалавр та магістр дизайну для театру, кіно та телебачення);
- Department of Media (бакалаврські, магістерські та докторські програми з фотомистецтва, графічного дизайну та медіа);

- Department of Design (дизайн одягу, індустріальний та стратегічний дизайн, управління міжнародного бізнесу в сфері дизайну);
- Department of Art and Media, Pori (магістр в сфері візуальної культури та креативного бізнес-менеджменту);
- Department of Art (магістерські програми в сфері кураторства та управління в мистецтві, образотворче та розважальне мистецтво).

Бакалаврські програми викладаються лише фінською або шведською мовою. Отже, першою сходинкою вищої дизайн-освіти у Фінляндії є отримання ступеня бакалавра, навчання на цій стадії триває три або чотири роки, залежно від спеціалізації. Навчання по магістерських програмах проводиться англійською мовою, термін навчання складає два роки. Вступна компанія стартує щороку з 2 січня і триває до 15 лютого [4].

З осені 2010 року програма підготовки дизайнерів прийняла абсолютно нову форму. Тепер тут можна вибирати між просторовим і графічним дизайном. Програма, яка дає ступінь бакалавра в галузі дизайну, включає в себе 240 кредитів і займає 4 роки навчання. Вивчення просторового дизайну включає вивчення різних функцій приміщень, різновидів планування, матеріалів, освітлення, колористики і особливості технологій обробки поверхонь. Тут можна розвивати свій творчий потенціал в плануванні об'ємно-просторового середовища.

Навчання включає в себе теоретичні предмети, а також практичні завдання такі як малюнок, композиція та тривимірна візуалізація, що є дуже важливими інструментами в здобутті обраної кваліфікації. Вже з молодших курсів студенти можуть брати участь в проектах у співпраці з закладами професійної торгівлі. Проекти, які використовують реальну підоснову можуть бути публічного або приватного характеру. Під час навчання також можна відвідувати різні майстер-класи, які існують у цій вищій школі.

Процес проектування, як правило, починається з розробки ідеї, а потім креслення і побудови моделі. Під час навчання роботи студентів представляються на різних дизайнерських ярмарках чи виставках.

Пояснюється необхідність, що навіть в якості студента потрібно приступити до створення контактів на ринку праці, тому наголошується на важливості міжособистісного спілкування, тобто, зв'язку між замовником, виробником і споживачем. Також студенти дізнаються, як найкраще представити свої ідеї візуально, усно і письмово.

Коли студенти досягли ступеня бакалавра в області дизайну, вони можуть працювати приватним підприємцем, або дизайнером інтер'єру в приватній компанії, або в індустрії дизайну. Також можна займатися плануванням та декоруванням приватних і громадських приміщень або тимчасових приміщень, таких як сценічні проекти, експозиції і виставки.

Навчальний матеріал збирають в портфоліо і використовують в якості інструменту оцінки процесу роботи, а також для власних проектів студентів. Метою заключного проекту є розробка і демонстрація своєї здатності застосовувати отримані знання і навички. Демонстраційний проект являє собою розробку, що складається з трьох частин:

- проект виробу (самостійно обрана тематика, або завдання зовнішнього замовника);
- письмова документація;
- громадська презентація та виставка остаточного проекту [5].

Конкретним прикладом розробки такого проекту є навчання на курсі Pattern Lab, який діє при одному з університетів Фінляндії, де готують дизайнерів текстилю. Під час здобуття професії студенти навчаються ткати тканину в промислових масштабах, освоюють на практиці способи забарвлення тканини та вивчають технологічні процеси та ін. Потім ті, хто обрали даний курс (наприклад, група з 13 чоловік) створюють свою дизайнерську студію в рамках університету і протягом року будують її з нуля до отримання першого прибутку. Університет дає студії кредит на друк рекламної продукції та самих зображень на тканинах, студенти розробляють концепцію трьох колекцій, затверджують кольори і теми, роблять маркетинг, кожен дизайнер робить свої іменні 30 принтів. Тоді друкуються зразки, студенти знаходять клієнтів в Фінляндії чи інших країнах, складають план поїздок, розсилають рекламний матеріал, домовляються про зустрічі, складають контракти, друкують візитки, відкривають сайт тощо, а потім групами з трьох чоловік їздять на зустрічі і показують колекцію тканин і по-справжньому продають свої роботи реальним компаніям. Вся бухгалтерія йде через університет, тим самим університет повертає собі вкладені в творчу діяльність студентів гроші, а весь прибуток ділить між ними порівну.

Як виконання окремої частини проекту така дизайн-студія мала вибрати одну з великих текстильних виставок, записатися на неї, продумати стенд (знову ж університет оплачує стенд), організувати повністю весь процес і поїхати демонструвати та продавати дизайнерські розробки. У даному випадку була обрана виставка в Нью-Йорку, хоча з попередніми проектами їздили в Париж і Німеччину. Бюджет подорожі був оплачений студентами, команда подавала заявки на гранти і організувала, на власні кошти, додатковий проект з продажом на ярмарках різноманітної друкованої продукції із своїм дизайном, так що до грантів додався ще прибуток від цього проекту. В кінці року студенти здають звітність і закривають проект. В результаті отримують неповторний досвід реальної роботи і контакти в індустрії [6].

Наступна ступінь, магістерська, видається після вивчення 180 залікових одиниць при вже отриманій ступені бакалавра. В цілому, це займає повних 5 років навчання. Відразу після закінчення магістратури, аспірант може

починати роботу на здобуття докторського ступеня. Докторантура в Фінляндії займає близько 4 років роботи. У процесі можна подати заявку на здобуття проміжного ступеня – ліценціата. І після цього продовжити роботу над дисертацією. Підготовка власного дослідження і оформлення його результатів та наукових досліджень в докторську роботу є обов'язковою умовою для отримання вищого наукового ступеня [7].

Навчання в університетах Фінляндії формує спеціалістів в окремих галузях, які вміють адаптуватися до нових умов. Викладачі до навчання студентів використовують творчий підхід, що спонукає випускників бути теж творчими, а саме цього домагається система освіти Фінляндії. Результатом такого навчання є:

1. Зв'язок елементів і принципів дизайну в рамках обраного середовища.
2. Інтегрування знання у бізнес-практики, можливість професійної презентації і розробка портфоліо.
3. Оцінка можливостей і обмежень матеріалів і процесів, використання стандартних і новітніх матеріалів, знання технологій і методів виробництва.
4. Вміння враховувати всі етапи виробництва продукції і наперед думати, як утилізувати відходи після закінчення терміну служби [8].

Висновки. Розвиток дизайну, який зробив Фінляндію відомою на весь світ, не міг відбуватися без розвитку освіти. Ці процеси насправді тривали паралельно і доповнювали один одного. Тобто, яскраві особистості дизайну Фінляндії впливали на розвиток освіти, таким чином, що появлялися покоління нових дизайнерів, які продовжували працювати на благо своєї країни і на її міжнародний імідж. Таким чином, сучасна дизайн-освіта Фінляндії відрізняється від багатьох інших своєю продуманістю з самого початку навчального процесу, вмілим використанням технологічного розвитку, а також особливий увазі до дизайн-освіти з боку держави.

Список використаних джерел:

1. Даниленко В. Національна орієнтованість дизайну Фінляндії / В.Я. Даниленко; Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв. - Харків, 2003. - № 3.
2. Аронов В. Р. Теоретические концепции зарубежного дизайна : науч. изд. — Кн. 1 / В. Р. Аронов. — М. : ВНИИТЭ, 1992. — 122 с. — (Библиотека дизайнера. Серия «Зарубежный дизайн»).
3. Аронов В., Иконников А. Дижур А. и др. 100 дизайнеров Запада. — М.: ВНИИТЭ, 1994. — 216 с., ил.
4. International Experience Club / [Електронний ресурс] - Режим доступу: <http://openstudy.org.ua/posts/19717/>
5. Bachelor's Degree in Design, Pietarsaari (Jakobstad) / [Електронний ресурс] - Режим доступу: http://www.formgivning.fi/designeducation_finland.html
6. «Фонтанка.fi» / [Електронний ресурс] - Режим доступу: <http://fontanka.fi/articles/17598/>
7. Вища освіта в Фінляндії / [Електронний ресурс] - Режим доступу: <http://uk.peopleandcountries.com/article-2187-1.html>
8. International School of Art & Design / [Електронний ресурс] - Режим доступу: <http://www.finlandia.edu/academics/art-design/>

УДК 004.045:004.91

А.Г. Яровенко, Вінниця, Україна / A. Yarovenko, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: yar_vdpu@ukr.net

ОБ'ЄКТНО ЗОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ ТЕКСТОВИХ РЕДАКТОРІВ

Анотація. В дослідженні пропонується до розгляду авторська методика навчання розділу інформатики «Текстові редактори» на базі об'єктної парадигми. В цій статті, яка є першою частиною дослідження, обґрунтовано доцільність використання об'єктно-зорієнтованого підходу до вивчення текстових редакторів.

Результати аналізу навчальної літератури з інформатики свідчать, що при вивченні текстових редакторів застосовується традиційний процедурний підхід, основна увага в якому приділяється вивченню процедурних технологій. Відзначені основні недоліки такого підходу – низька ефективність освоєння текстових редакторів, неможливість застосування принципів моделювання та побудови об'єктної моделі текстового документа. Крім того, процедурний підхід не сприяє розвитку абстрактного мислення, не забезпечує знайомства з основними елементами об'єктної парадигми.

Об'єктно-зорієнтований підхід до вивчення текстових редакторів полягає в тому, що текстовий редактор розглядається з позицій об'єктної парадигми – як об'єктно-зорієнтована система, в середовищі якої користувач має справу (працює) з об'єктною моделлю текстового документа.

Об'єктно-зорієнтований підхід дозволяє усунути недоліки, властиві процедурному підходу, сприяє розвитку абстрактного мислення, забезпечує вирішення проблеми актуалізації знань при вивченні об'єктно-зорієнтованого програмування.

В статті розглянуті переваги об'єктної моделі, властивості й допустимі операції над об'єктами кореневого класу ієрархічної об'єктної моделі текстового документа.

Ключові слова: текстовий редактор, парадигма, документ, об'єкт, клас, ієрархія, властивість, операція.

OBJECT-ORIENTED APPROACH TO THE STUDY OF TEXT EDITORS

Annotation. *The study proposes to consider the author's methodology of teaching the section of computer science «Text editors» on the basis of the object paradigm. This article, which is the first part of the study, substantiates the feasibility of using an object-oriented approach to the study of text editors.*

The results of the analysis of educational literature on informatics show that in the study of text editors the traditional procedural approach is used, the focus of which is on the study of procedural technologies. The main disadvantages of this approach are low efficiency of text editor development, the impossibility of applying the principles of modeling and constructing an object model of a text document. In addition, the procedural approach does not contribute to the development of abstract thinking, does not provide familiarity with the main elements of the object paradigm.

Object-oriented approach to the study of text editors is that the text editor is considered from the standpoint of the object paradigm - as an object-oriented system, in the environment in which the user is dealing (working) with the object model of a text document.

Object-oriented approach allows to eliminate the disadvantages inherent in the procedural approach, contributes to the development of abstract thinking, provides a solution to the problem of updating knowledge in the study of object-oriented programming.

In the article the advantages of the object model, properties and permissible operations on objects of the root class of the hierarchical object model of a text document are considered.

Keywords: *text editor, paradigm, document, object, class, hierarchy, property, operation.*

Формулювання проблеми. Парадигма об'єктно-зорієнтованого програмування (ОЗП) сьогодні є без сумніву найпоширенішою та найпопулярнішою в розробці застосунків у різних сферах інформатики – в середовищах програмування, системах керування базами даних, імітаційного моделювання, інтелектуального аналізу даних тощо.

Оскільки компетенції з ОЗП є обов'язковими компонентами професійної компетентності сучасного ІТ-фахівця, то розробка підходів та методик, які забезпечать (чи сприятимуть) ефективне формування таких компетенцій, є актуальною педагогічною проблемою.

В рамках парадигми ОЗП від студента вимагається вміння проектування програм та програмних систем як сукупності класів та об'єктів, що, в свою чергу, вимагає нового (на відміну від алгоритмічного) мислення в категоріях класів та об'єктів, вміння застосовувати на практиці принципи моделювання, зокрема, декомпозиції (для побудови ієрархій класів та об'єктів) та абстрагування (для ідентифікації властивостей класів та об'єктів).

На переконання автора розгляд текстових редакторів з позицій об'єктно-зорієнтованого підходу не тільки сприятиме ефективному засвоєнню цього розділу інформатики, але й забезпечить актуалізацію знань при вивченні об'єктно-зорієнтованого програмування.

Метою статті є представлення авторської методики навчання розділу інформатики «Текстові редактори», яка базується на використанні об'єктної парадигми.

Для досягнення поставленої мети визначені наступні завдання:

- проаналізувати навчальну літературу (підручники, посібники, робочі зошити тощо) з інформатики;
- з'ясувати можливість та обґрунтувати доцільність використання об'єктно-зорієнтованого підходу при вивченні текстових редакторів;
- розробити об'єктну модель текстового документу – побудувати ієрархію класів об'єктів, ідентифікувати їх властивості і допустимі операції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз навчальної літератури з інформатики, виданої протягом останніх 10-ти років (проаналізовано більше 40 підручників), дозволяє констатувати, що при вивченні текстових редакторів застосовується традиційний процедурний підхід.

Основна увага при цьому приділяється вивченню процедурних технологій – як виконати ту чи іншу операцію (процедуру) над виділеними складовими текстового документу – фрагментами тексту, таблицями, списками тощо. Такий підхід запозичений із парадигми процедурного програмування, коли програма розроблялась як набір алгоритмічних процедур чи інструкцій комп'ютеру.

Особливих труднощів при цьому не виникає, оскільки операції над елементами текстового документу згруповані в пунктах системного меню текстового редактора, а також можуть відображатись у вигляді піктограм (з підказкою) на панелях інструментів. Тут і в подальшому для демонстрації використовувались текстові редактори Microsoft Word з пакету Microsoft Office (версія MS® Word 2016 MSO 64-біт) та LibreOffice Writer (версія 5.2.3.3 64-біт) з офісного пакету LibreOffice.

Але такий процедурний підхід не забезпечує необхідної ефективності освоєння текстових редакторів, не дозволяє застосовувати на практиці принципи моделювання, не дозволяє побудувати об'єктну модель текстового документа, не сприяє розвитку абстрактного мислення, не забезпечує навіть знайомства з основними елементами ОЗП (класи, об'єкти, властивості тощо), що було б дуже доречним і корисним в сенсі актуалізації знань при вивченні ОЗП.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для обґрунтування можливості й доцільності об'єктно-зорієнтованого підходу при вивченні текстових редакторів, розглянемо основні поняття парадигми ОЗП. Багато науковців у своїх працях намагалися і намагаються сформулювати основні принципи ОЗП. На думку автора найкраще (найлаконічніше і найточніше) це вдалося видатному американському вченому в галузі інформаційних технологій і програмування, автору класичних праць з об'єктно-орієнтованого аналізу Граді Бучу [1], Деборі Армстронг [2], яка дослідила комп'ютерну літературу з цієї теми, видану протягом останніх 40 років, та Алану Кею – розробнику мови Smalltalk, якого вважають одним з «батьків-засновників» ОЗП. Звичайно, серед усіх формулювань і тверджень вищезгаданих авторів ми використаємо лише ті, які необхідні для нашого дослідження.

Для того, щоб ефективно використовувати об'єктний підхід, необхідно насамперед відповісти на запитання [1, с. 104]:

- Що таке класи та об'єкти?
- Як правильно ідентифікувати класи та об'єкти, які відносяться до конкретного застосунку?

За означенням Граді Буча «ОЗП – це метод програмування, який базується на представленні програми як сукупності взаємодіючих об'єктів, кожен з яких є екземпляром певного класу, а класи є членами певної ієрархії успадкування» [1, с.69]. Підкреслюючи, що об'єктом може бути матеріальна або абстрактна сутність, Граді Буч дає наступне «емпіричне означення об'єкта: Об'єкт володіє станом, поведінкою та індивідуальністю. Структура і поведінка схожих об'єктів визначається у спільному для них класі» [1, с. 109].

В контексті об'єктно-зорієнтованого аналізу Граді Буч визначає клас «як множину об'єктів, які володіють спільною структурою, поведінкою і семантикою. Окремий об'єкт є просто екземпляром класу» [1, с. 123].

Дебора Армстронг: «Клас визначає абстрактні характеристики деякої сутності, включаючи характеристики самої сутності та дії, які вона здатна виконувати (її поведінка, методи або можливості)» [2, с. 125].

Алан Кей: «Кожен об'єкт є представником (екземпляром) класу, який виражає загальні властивості об'єктів. У класі задається поведінка (функціональність) об'єкту. Таким чином всі об'єкти, які є екземплярами одного класу, можуть виконати одні й ті ж самі дії. Класи організовані у єдину деревовидну структуру з загальним корінням, яка називається ієрархією успадкування».

Принципово новим і важливим підходом методології ОЗП є включення в структуру об'єкта його поведінки – так званих методів (операцій обробки даних). Метод – це процедура або функція обробки даних, яка належить класу об'єктів.

Таким чином, щоб побудувати об'єктну модель, треба:

- ідентифікувати класи та об'єкти, за допомогою яких можна достатньо повно описати моделюючу систему;

- ідентифікувати їх властивості, істотні для даної задачі;
- ідентифікувати методи (поведінку, можливі дії або команди, які можуть виконати об'єкти).

Задача ідентифікації об'єктів і класів є складовою загальнонаукової проблеми класифікації. Ця задача настільки важлива і складна, що Граді Буч присвятив їй у своїй фундаментальній праці цілий розділ, в якому не тільки проаналізував труднощі та проблеми, але й розглянув підходи і методи її розв'язання [1, с. 150-174].

На щастя проблеми ідентифікації вирішені розробниками текстових редакторів, які не тільки ідентифікували об'єкти текстового документа, їх властивості та допустимі операції, але й розробили інструменти визначення та зміни властивостей об'єктів (засоби форматування) та механізми виконання операцій над ними з використанням новітніх технологій опрацювання даних (Point&Click, Drag&Drop, Clipboard, OLE тощо).

Завдяки цьому користувач має можливість самостійно побудувати об'єктну модель будь-якого текстового документа, яка дозволить програмам та скриптам динамічно отримувати доступ до вмісту, структури та стилю цього документа.

З того, що об'єктна парадигма використовує в якості базових елементів об'єкти, а не алгоритми, слідує що при розгляді текстових редакторів (текстового документа) з позицій об'єктно-зорієнтованого підходу (об'єктної парадигми) доцільно зосередитись на ієрархічній об'єктній моделі документа, тобто, вивчати класи об'єктів документа, але не операції (процедури) над фрагментами документа.

Відзначимо, що об'єктна парадигма в нашому підході до вивчення текстових редакторів використовується не формально. Ми також розглядатимемо класи об'єктів, які мають цілком визначені властивості, але, на відміну від парадигми ОЗП, для класу визначатимемо не методи (дії, які можуть виконувати об'єкти класу), а операції, які можна виконувати *над* (виділено мною) об'єктами класу.

Сукупність властивостей класу будемо називати форматом, а під форматуванням розумітимемо задання чи зміну властивостей класу. На відміну від редагування (зміни внутрішнього вмісту об'єкта), при форматуванні задаються чи змінюються «зовнішні» характеристики об'єкта, не змінюючи його «внутрішній» вміст.

Очевидно, що кореневим в ієрархії класів об'єктів текстового редактора є клас «Документ». Відзначимо надзвичайну потужність цього класу, що забезпечує користувача практично необмеженими можливостями і свободою дій. Тільки на основних 8-ми сторінках бібліотеки міститься більше тисячі (1057) шаблонів для створення нового документа.

Формат подання об'єктів класу «Документ» задається вибором відповідної опції на першій зліва панелі інструментів пункту «Подання» системного меню редактора MS Word чи відповідної опції з контекстного меню пункту «Перегляд» системного меню редактора LibreOffice Writer.

Основні ж властивості (формат) об'єктів класу «Документ» у редакторі MS Word задаються, змінюються та переглядаються на сторінці «Відомості» пункту системного меню «Файл» в розділі «Властивості».

В цьому ж розділі можна відкрити (лівий Click на заголовку «Властивості») діалогове вікно, в якому на 5-ти вкладках можна задати, змінити чи переглянути весь набір властивостей об'єкту класу «Документ».

Зауважимо, що це ж вікно можна відкрити послідовністю команд **Меню → Файл → Переглянути властивості документу**.

В редакторі LibreOffice Writer всі властивості об'єкту класу «Документ» згруповані на 7-ми вкладках діалогового вікна, яке відкривається послідовністю команд **Файл → Властивості...**

Використовуючи вкладки діалогового вікна «Властивості» користувач має можливості для задання або зміни широкого спектру властивостей конкретного об'єкту класу «Документ» та переглянути його статистичні характеристики.

Принципово невірним є твердження, що формат документа визначається форматом його об'єктів. Адже, як було зазначено вище, формат документа визначає його «зовнішні» властивості, тобто, властивості власне документа, але не його «внутрішніх» складових. Як буде показано в наступних розділах дослідження, властивості різних об'єктів навіть в межах одного класу можуть бути абсолютно різними.

Перелік допустимих операцій над документом відображається у вигляді відповідних команд (опцій) контекстного меню пункту «Файл» системного меню обох редакторів, що розглядаються. До знайомих і зрозумілих навіть інтуїтивно операцій «Відкрити», «Закрити», «Друк», «Зберегти» та «Зберегти як» (зберегти під новим іменем та/або з перетворенням типу) в сучасних версіях редакторів додані нові операції над документами.

За допомогою команд «Експорт» (MS Word) та «Експорт у PDF» (LibreOffice Writer) користувач може перетворити активний текстовий документ у документ формату PDF/XPS, параметри якого можна задати у відповідному діалоговому вікні.

Широкі можливості щодо публікації документа користувач отримує завдяки засобам розділу «Спільний доступ» контекстного меню пункту «Файл» системного меню редактора MS Word.

За допомогою цих засобів текстовий документ можна опублікувати (зберегти) у хмарі, надіслати за вказаними адресами електронної пошти у форматах Word, PDF чи XPS через MS Outlook 2016 або як факс через відповідну службу факсів Інтернету.

Слід також відзначити дві нові операції в дусі часу та сучасних Інтернет-технологій – онлайнове презентування та публікація в блозі, для виконання яких у MS Word передбачені відповідні засоби.

У редакторі LibreOffice Writer текстовий документ можна надіслати електронною поштою та перетворити у HTML-документ або складений документ з розширенням *odf*.

Для ефективного засвоєння перелік допустимих операцій над текстовим документом та команди їх виконання зручно подати у вигляді таблиці, фрагмент якої наведений нижче.

Таблиця 1

№ з/п	Операція	Команда	Альтернативна команда	«Гарячі» клавіші
1	Відкрити	Файл → Відкрити	Меню → Файл → Відкрити	Ctrl + F12
2	Закрити	Файл → Закрити	Меню → Файл → Закрити	
3	Друк	Файл → Друк	Меню → Файл → Друк	
4	Зберегти	Файл → Зберегти	Меню → Файл → Зберегти	Shift + F12
5	Зберегти як	Файл → Зберегти як	Меню → Файл → Зберегти як	F12
6	Експорт	Файл → Експорт		
7	Надіслати	Файл → Спільний доступ → Надсилання поштою	Меню → Файл → Надіслати	

Наостанок зауважимо, що при аналізі операцій над об'єктом класу «Документ», останні інколи плутають з операціями над об'єктом файлової системи – файлом, який містить текстовий документ. Такої плутанини легко уникнути, якщо пам'ятати, що до множини допустимих операцій над об'єктом класу «Документ» належать (відносяться) тільки ті операції, які можна виконати над об'єктом в *середовищі* і *засобами* (підкреслено мною) тестового редактора. Наприклад, видалити текстовий документ можна тільки як файл, який містить цей документ.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Обґрунтовано доцільність розгляду текстового редактора з позицій об'єктної парадигми – як об'єктно-зорієнтованої системи, в середовищі якої користувач має справу (працює) з об'єктною моделлю текстового документа.

Завданням подальших досліджень є створення об'єктної моделі текстового документа, яка дозволить програмам та скриптам динамічно отримувати доступ до вмісту, структури та стилю документів, що забезпечить ефективне опрацювання останніх.

Список використаних джерел:

1. Буч Г., Максимчук Р.А., Энгл М.У и другие. Объектно-ориентированный анализ и проектирование с примерами приложений, 3-е изд.: Пер. с англ. – М.: 000 «И.Д. Вильямс», 2008. – 720 с.
2. Armstrong D.J. The Quarks of Object-Oriented Development. – Communications of the ACM, 2006, 49 (2). – pp. 123-128.

УДК 372.881.1

О.В. Зарічна, Вінниця, Україна / O. Zarichna, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: olenazarichna1977@gmail.com

Л.В. Мельник, Вінниця, Україна / L. Melnyk, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: rozdoba_l@ukr.net

А.М. Літвінова, Вінниця, Україна / A. Litvinova, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: litvinova699@gmail.com

INCORPORATING VIDEO CONTENT IN THE ESL CLASSROOM: LEARNING STRATEGIES AND CONCEPTUAL SIDELINES

Анотація. Стаття присвячена проблемі використання автентичних відеоресурсів, зокрема фільмів і трейлерів, у вивченні іноземної мови. Поєднання звукового і візуального образів, реальні ситуації спілкування, що мають відповідне мовне оформлення та невербальний екстралінгвістичний супровід, дають підстави розглядати фільм як засіб відтворення іншомовного середовища у процесі вивчення іноземної мови. У статті представлена цілісна методика використання даного відеоресурсу від форм роботи, які передують перегляду, а також виконуються в процесі перегляду до таких, які слідує за ним. Особливий акцент зроблено на необхідності відходу від репродуктивного формату обговорення до дескриптивно-аналітичного. Представлені та проаналізовані варіанти використання власне мовного контенту фільму, авторського рукопису, а також мовного і концептуального матеріалу відгуків критиків, поданих на відповідних сайтах характеристик героїв, а також шляхи впровадження методики CLIL як аспекту опрацювання контенту, проблематики фільму і культурно-історичних явищ, включених у сюжет. Як окремий доробок авторів, представлена серія вправ, які зумовлюють перегляд студентами фільмів саме мовою оригіналу. Дана методика спрямована на розвиток усіх умінь іншомовного спілкування, а також підвищення соціокультурної компетенції, забезпечення між предметних зв'язків, а також аналітичних умінь, навичок ведення дискусії, активізацію відповідних мовних одиниць і граматичних кліше.

Ключові слова: фільм, трейлер, CLIL, сценарій фільму, методи роботи з мовним і соціокультурним контентом фільму.

Abstract. The article is dedicated to incorporation of authentic video resources, films and trailers in particular, in the process of foreign language learning. Combination of sound and visual image, real-life communicative situations with the corresponding language content as well as non-verbal extralinguistic background leads researchers to consider film as a means or re-creation of foreign language environment in the process of foreign language study. The article presents an integral methodology of using this video resource with activities ranging from pre-viewing to post-viewing ones as well as those designed for the viewing stage. A particular focus is made on the necessity of shifting from the reproductive format of discussion to descriptive and analytical. There have been presented and analysed variants of using the actual language content of a film, the language of movie script, as well the reviews of qualified critics available on corresponding sites, characterization of personages and also ways of implementing CLIL as an aspect of processing the content, problematic issues raised in the film, cultural and historical phenomena included in the storyline. As a special contribution of the authors, a set of activities ensuring that the students do not resort to watching the film in their native language has been presented. This whole methodology is directed at all the development of all communicative skills in a foreign language, raising students' sociocultural competence, introducing CLIL, improving skills of conducting a discussion, activating the relevant vocabulary and grammar clichés.

Key words: film, trailer, CLIL, film script, methods of processing language and sociocultural content of film.

1. Introduction. The global acknowledgement of the benefits of visual image in the learning process has given a remarkable rise to an exceedingly growing number of learning initiatives enhancing the use of video content both in classroom settings and online. Teachers' activity packs already abound in interactive film-based classroom activities suggested to cater for the students' individual needs and possibilities, as well as for teachers' creativity and professional growth. There is practically not a single aspect of language learning where film may be treated as irrelevant the latter offering newly created extensions to habitual classroom and self-study practices. The authors of numerous IFL Teaching platforms such as *Teach with Movies*, *iSL Collective*, *Internet TSL Journal* etc. have already generously shared their ideas, worksheets and projects based on films as well as the theoretical background necessary for creating a substantiated methodological base. Yet, certain aspects of using movies to teach a foreign language still require closer consideration.

The unrivaled power of visual image plus sound makes film an outstanding resource for learning a language recreating a natural speaking environment as well as enhancing the development of the four communicative skills. Apart from providing authentic and varied language for simultaneously reading and listening comprehension, films also trigger advanced follow-up discussions and may be used as inspiration for writing. Furthermore, the multi-layer content of

practically all releases creates an exclusively favourable milieu for incorporating CLIL (content and language integrated learning) in the English classroom as well as dealing with lexis of real-life conversation embracing different levels of vocabulary from elevated style, professional slang to most recent colloquialisms, idioms and multi-part verbs.

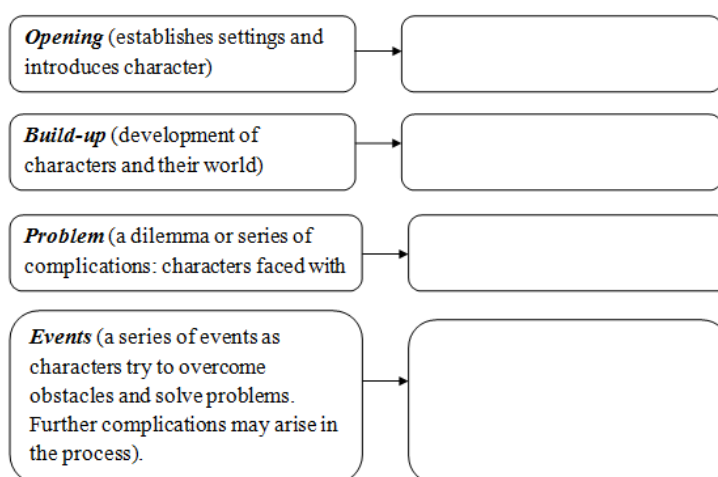
2. Statement of purpose.

This article intends to introduce a systematic approach to applying video content in the EFL classroom with the purpose of developing the students' speaking skills as well as expanding their sociocultural and intercultural competences. A special ambition is to introduce in-viewing vocabulary exercises and speaking activities that align directly to the original language of a film therefore ensure that the students avoid using the dubbed versions for completing the tasks.

3. The study

3.1. Analysing trailers

As a pre-watching stage, an effective way to penetrate into the storyline and thus to encourage an active and eager discussion is to start a film session with a movie trailer, a great source of input for lessons for their being short enough to be convenient for viewing in class, containing natural conversation in context, setting the tone for the film and, importantly, helping to build a sense of anticipation about the storyline. This can be treated as self-sufficient learning stuff and as an introduction into a more advanced viewing practice. At this stage students may be asked to watch the trailer and then elicit their ideas on the following structural conventions:



The students might be asked to watch the trailer once, without the sound. Then watch the trailer again, still without the volume, pressing pause at points that illustrate the visual features listed on the chart below. Make notes on your chart explaining what you see in the frozen frames.

	Viewing without volume	Viewing with volume
Genre		
Narrative		
Unique Selling Point		
Target Audience		
Music		
Dialogue		

3.2 Films as a multiple track resource

Paying no minder tribute to the huge developmental potentials of printed narrative, we must herein insist that films offer an extensive range of additional challenges in terms of building up the learner's skill set, enabling various practices ranging from mere reproduction to advanced research. It is not only the language content that, as a rich resource, undergoes elaboration in a variety of activities and speaking practices, it is also the content of the movie script, critics' reviews and viewers' comments, character sketches provided at a variety of sites and, finally, an sophisticated network of topic or problem related issues emerging from the plot or even a single quotation, enabling the teacher to incorporate the concept of Content and Language Integrated Learning (CLIL).

The actual language content of a film may enrich students' knowledge in terms of not only vocabulary but also the means of conducting natural dialogue occurring in varied everyday situations as well as in more formal settings. This includes responses and reactions of different emotive intent, filler phrases, specific formulations expressing agreement and disagreement, suggestion and refusal, praise and criticism of different degrees. A special focus should be made on body language as it is a matter of building up the students' intercultural competence as well as deeper insight in the

character's peculiarities, background and degree of authority. The «raw material» for activities and exercises may range from singular vocabulary units, idioms and collocations to quotations and sophisticated monologues.

As far as the movie script is concerned, it is to be viewed as a very specific and generous source of functional language to be used for descriptions and comments. The teacher can prepare a set of frozen frames or short episodes; expose them successively one after another to the class simultaneously encouraging the students to act as commentators to the characters' actions. Without any vocabulary previously derived from the film script, the students are supposed to give accurate and detailed descriptions by themselves. Then the teacher proceeds with presenting the description made by the script writer and the students compare the writer's versions to their own.

Example:

Students' description:

Crawford is looking blindly into space. He sighs and looks at his watch. He stands up and takes off his glasses.

Original description:

Crawford stares through the grotesque lenses, motionless, expressionless. He takes a deep breath and checks his watch. Then he stands, removing the glasses.

This is a very special activity aimed at developing skills of transformation, paraphrase and alternative formulation. It may also cultivate the students' sense of style and authenticate their speech.

Apart from receiving a renewed input of the target language while watching a film, the students also learn about the target culture. There can't be any single film that does not act as springboard for a whole array of subtopics that may not only encourage the students to investigate and discuss the issue under consideration, but also step over the limits of the curriculum-based content. This is the outlet of CLIL – content and language integrated learning resting on four «Cs»: content, communication, cognition and culture. Considering CLIL a worthy object of further discussion, we will in this article dwell on how to incorporate it in the context of film-based discussions on the example of «The Painted Veil» (2006). The film shows a British medical doctor fighting a cholera epidemic in a small Chinese village, while being trapped at home in a loveless marriage to an unfaithful wife. The film thus relates to a number of issues requiring closer consideration: Chinese culture, village life, symbols in Chinese dance, epidemics of cholera in Far East, history of cholera treatment, the role of Britain in military and medical missions in the XX century etc.

Character analyses accessible at SHMOOP, SparkNotes, GradeSaver offer professionally compiled character sketches which can be successfully used as language basis for follow-up discussions and even games. If the number of characters is rather extended, then the students can be engaged in a reading-speaking activity resembling the traditional taboo game requiring that Student A reads the ready-made characterization of a personage, reports the description to Student B and Student B is asked to identify the character. A whole range of vocabulary and grammar activities can be included too. The point is to use authentic material with the aim of getting the students to emulate native speakers in structuring descriptive and analytical reasoning.

Another language resource that a film-based discussion can well benefit from and a very original, hardly ever considered in classroom settings, genre of writing is critic reviews. Rotten Tomatoes, MetaCritic, IMDb etc. provide elaborate and varied film reviews which can serve as a useful source of ideas as well as film review vocabulary. Typically, students are encouraged to write their own film reviews according to certain schemes including background infos, main points of the plot, general comments and opinions, useful recommendations. However, the reviews of qualified critics can be used for more profound analysis, exploring and deriving the specific language of critical discourse. The students can be requested to act as singular critics presenting positive and negative reviews of a film using ideas of the assigned critics as well as their language and style, and to engage in a follow-up discussion of the critics' points of view.

3.3 Specifics of developing lesson plans for film-based discussions

As viewing a film is possible only as a homework item, a special challenge for the teacher is to ensure that the students do not resort to watching films in their native language. This is achieved through a variety of tasks listed below:

1. Prepare a list of statements cited by the characters of a film, preferably with rich linguistic content, and get the students to identify which of the characters each of the statements refers to and in which particular scene it was used. Additionally, the students might be requested to give a description of the settings, the activities performed while speaking, the weather or the clothes the characters were wearing in that particular scene.

I think you've more than filled his shoes, you know.

(Dr. Jack Harper meaning that Clay had met his late father's expectations).

Don't you think I might at least deserve the time of day?

(Dr. Neyer insisting that Clay should agree on extra examination as he was one of the most successful and famous specialists in the area)

(from «Awake»)

2. Provide the beginning or the ending of a phrase and ask your students to complete the lines while watching the film.

*Right... I shall go and brush up on ... (my very small talk).
She keeps half the house closed
to save on heating. That explains the ... (frosty reception).*

(from «Easy Virtue»)

A more advanced variety of this practice is to suggest a middle sentence and get the students to put in the previous and the following statements.

3. Change one word in each of the statements you include in the task and suggest that the students get it right back to the original:

*It's dangerous. We could come forward (across) as hostile.
I am listening to the same news (cover) coverage.
It is a whole new chess (ball) game.*

(from «The Arrivals»)

4. A more sophisticated variety of the previous activity is asking the students to restore the original formulation from their paraphrased versions suggested by the teacher:

*You couldn't have surprised me more! (You could knock me down with a feather).
Can you tell me why I should create so much discomfort for myself just for your sake? (Give me one reason to put myself to an inconvenience on your account).*

– I am trying to relieve the consequences of the heavy drinking. (Walking off a crippling hangover)

(from «The Painted Veil»)

4. Conclusions and recommendations.

Film content both in terms of administering authentic natural spoken language and its cultural input are an indispensable resource in the modern EFL classroom. It is now available for students of all levels of competence and may become a favourable ground for language study, contrasting screen versions with books, doing projects and engaging in analytical discussions. Further research may focus on developing methodology of using short videos, podcasts, multimedia for various learning objectives.

References:

1. Carnoy, M. (2005). ICT in Education. Inaugural Lecture of the 2004-2005 Academic Year.
2. Papert, S. (1980). Mindstorms: Children, Computers, and Powerful Ideas. New York: Basic Books.
3. Usage of Multimedia Visual Aids in the English Language Classroom (2012): A Case Study at Margarita Salas Secondary School (Majadahonda).
4. Mathis, M. Using Movies to Increase Student Learning. Retrieved from <http://www.teachhub.com/using-movies-increase-student-learning>.

УДК 378.005.336.2

*Л.М. Дзигаленко, Вінниця, Україна / L. Dzygalenko, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: dzygaln@ukr.net*

ДЕФІНІЦІЯ ПОНЯТТЯ «ФАХОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ» УЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ У НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Анотація. У статті проаналізовано підходи до визначання понять «компетентність», «професійна компетентність учителя», «фахова компетентність учителя» у науково-педагогічній літературі. Сформульовано поняття «фахова компетентність вчителя технологій» – це інтегрована якість особистості, що характеризується наявністю у неї відповідних мотивів, потреб і мети; високим рівнем опанування спеціальними знаннями, відповідними вміннями і навиками; сформованістю здатності і якостей особи техніко-технологічного спрямування, необхідними для ефективного виконання перетворювальної діяльності на достатньо високому творчому рівні.

Ключові слова: компетентність, професійна компетентність учителя, фахова компетентність учителя технологій

Abstract. The article analyzes the approaches to the definition of the concepts of «competence», «professional competence of the teacher», «professional competence of the teacher» in the scientific and pedagogical literature. Formulated the concept of «professional competence of a technology teacher» – is an integrated quality of the personality, characterized by the presence of her motives, needs and goals; high level of mastering with special knowledge, relevant skills and abilities; the formation of the ability and

qualities of the person of technical and technological direction necessary for the effective performance of the transformational activity at a sufficiently high creative level.

Keywords: *competence, professional competence of the teacher, professional competence of a technology teacher*

Постановка проблеми. Сучасна вітчизняна освітня політика і соціальний запит суспільства чітко зорієнтовані на формування самодостатньої особистості, не лише відкритої до міжкультурного діалогу, а й здатної до ефективного перетворення засвоєних нею культурних цінностей у особистісно-професійну компетентність, що гарантує такій особистості прогресивний поступ у реалізації її творчого потенціалу, динамічну затребуваність набутих нею фахових знань, умінь, навичок з виразною перспективою їх подальшого вдосконалення й поглиблення як задля власного зросту, так і загальної гармонізації соціальних відносин.

У сучасних умовах стосунки «суспільство – освіта» якісно змінилися, вони вийшли за лінійні межі знанневих засад, коли знання транслювалися традиційними предметно-дисциплінарними каналами від учителя до учня й лише на виході всього освітнього процесу передбачалося формування особистості. Педагогіка співробітництва/діалогу обстоює й остаточно утвердила доцільність особистісно-орієнтованої освітньої діяльності, коли звичний функціональний союз між учителем і учнем перестав вкладатися у рамкові ролі «суб'єкт – об'єкт» навчання. Зросли вимоги до вчителя, який має не лише акумулювати і транслювати необхідні знання, а й віднаходити їх у зрослому інформаційному просторі, перевіряти їх на достовірність, передбачати доцільність їх використання і прогнозувати результат їх споживання. Учителю все більше став набувати якостей менеджера, комунікатора, врешті фасилітатора в інформаційно-комунікаційному суспільстві. З огляду на такі радикальні зміни пізнавально-знанневий принцип став невідворотно поступатися компетентнісному підходу. Він полягає у зміщенні акценту з накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок до формування і розвитку здатності практично діяти, застосовувати індивідуальні техніки та досвід успішних дій у ситуаціях професійної діяльності та соціальної практики [4, с. 8]. Окрім того, компетентнісний підхід дає змогу здійснювати навчання людини на всіх рівнях освіти протягом життя. На цьому спеціально наголошували українські вчені (О. Дубасенюк, І. Зязюн, В. Кремень, Н. Ничкало, О. Савченко), обґрунтовуючи модернізацію вищої та післядипломної освіти в нашій державі.

Компетентність є тією категорією, кризь яку переломлюються кваліфікаційні характеристики індивіда, що набув певних компетенцій, у прикладанні до розв'язання конкретних проблем і завдань, саме у такий спосіб ресурсний потенціал фахівця здатний перейти у продуктивний. Компетентність охоплює не тільки когнітивну та операційно-технологічну складові, а й мотиваційну, етичну, соціальну, поведінкову, містить результати навчання, систему ціннісних орієнтацій, тому компетентності формуються не тільки під час навчання, а й під впливом родини, друзів, роботи, політики, релігії тощо. Відтак основна ідея сучасної парадигми освіти полягає у відходженні від особистісно-відчуженого підходу в освіті до культурно-доцільності та природо-відповідності.

Аналіз попередніх досліджень. У науково-педагогічній літературі поняття «компетентність», «компетенція», «компетентнісний підхід» набули вжитку і поширення з 1970-х рр. і, відповідно, досить глибоко опрацьовані як зарубіжними, так і вітчизняними теоретиками і практиками. Проблеми компетентності вчителя досліджували Н. Бібік, І. Єрмаков та О. Овчарук, О. Локшина, В. Ільченко, С. Кравець (компетентнісний підхід в освіті), І. Булах (оцінювання проблеми компетентності), О. Пометун, О. Савченко (розуміння поняття компетентності), О. Бігич, Л. Бірюк, Л. Хоружа, Є. Проворова, І. Глазкова, І. Костіковата А. Маслюк (різновиди компетентності). Дослідники О. Котенко, В. Саюк, К. Везетіу розглядали розвиток компетентності у системі післядипломної освіти.

Серед дослідників країн близького зарубіжжя слід згадати таких дослідників як І. Зимня, В. Кальней та С. Шишов, А. Хуторської, В. Шадриков (ключові компетентності), Н. Гришанова, О. Субетто, Ю. Татур (проблема компетентності).

Мета статті полягає у визначенні дефініції «фахова компетентність учителя» та визначенні поняття «фахова компетентність учителя технологій».

Виклад основного матеріалу. Українські вчені зробили значний внесок у розроблення проблеми компетентнісного підходу в освіті. За результатами діяльності робочої групи українських науковців і практиків (О. Савченко, Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, С. Трубачова) досліджено теоретичні й прикладні питання реалізації компетентнісного підходу в освіті України. Найбільш поширеним у національній педагогічній науці є підхід, окреслений О. Пометун, де «під компетентністю людини розуміються спеціальним шляхом структуровані (організовані) набори знань, умінь, навичок і ставлень, які набуваються особистістю в процесі навчання. Вони дозволяють їй визначати, тобто ідентифікувати і розв'язувати незалежно від контексту (від ситуації) проблеми, що є характерними для певної сфери діяльності» [10].

Разом з тим, аналіз науково-педагогічної літератури дозволяє дійти висновку, що попри загальне визнання компетентнісної моделі в освіті досі не має такої ж одностайності при розкритті її змісту і сутності. Відповідно, ці поняття і по сьогодні не є чітко окресленими дефініціями, стало виписаними, однозначно з'ясованими за наповненням категоріями.

Водночас, будь-яке авторське позиціонування в проблематиці компетентнісної парадигми потребує у вираженні смислового акцентування вживаних понять, аби досягти максимальної чіткості при розв'язанні мети

дослідження. Розглянемо понятійно-категоріальний комплекс поетапно. Передусім, з'ясуємо зміст засадничих у нашій праці понять «компетенція» і «компетентність», оскільки вони попри етимологічну кореневу єдність почасти тлумачаться в різний спосіб, як і не до кінця з'ясованим залишається питання їх взаємин (чи це синоніми; чи одне є складником іншого; чи лише його частковою ознакою; чи одне витікає з іншого; чи доповнює й уточнює; чи вони є категоріями різних якісних рівнів тощо).

Така хиткість категоріальних рамок зовсім не применшує і, тим більше, не спростовує їх наукової спроможності і самодостатності. Навпаки, це підтверджує їх наукову доцільність і вартість. Передусім, такий стан варіативного розкриття понять підтверджує їх місткість, мобільність і динамічність і, головне, увиразнює зорієнтованість на інтегративний результат креативної діяльності фахівця. Саме ці категорії уможливають, з одного боку (через поняття «компетенція»), відповідальне врахування соціального замовлення, а з іншого (через поняття «компетентність») – розкривають якісний стан відповідності фахівця цим вимогам. Компетенція є нормативно ідеальною метою освітнього процесу, що моделює якості спеціаліста, а компетентність – його результатом, рівнем сформованості. Якщо поняття «компетенція» пов'язане зі змістом сфери діяльності, то «компетентність» – з особистістю, зі здатністю людини ефективно діяти в стандартних і нестандартних ситуаціях.

Таким чином, компетентнісний підхід, фокусуючи запит і результат в єдину мету, повністю змінює суб'єкт-об'єктне наповнення не лише стосунків «учитель – учень», а й в цілому всієї соціальної платформи «суспільство – освіта». При цьому, взаємодія між категоріями «компетенція» і «компетентність» також розгортається в суб'єкт-об'єктній площині. За визначенням вітчизняного дослідника О. Глузмана, компетенція являє собою *об'єктивну* категорію, суспільно визнаний рівень знань, умінь, галузі діяльності людини, при цьому її носієм є людина як *суб'єкт* [3]. Поняття «компетентність» визначають як похідне від «компетенції», оскільки воно вказує на суб'єкта як носія компетенції. Компетентність тлумачать як «здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, діяти й виконувати поставлені завдання» (за визначенням «Definition and selection of competencies: theoretical and conceptual foundations», або «DeSeCo»). Це – якісна категорія *суб'єктності*, що увиразнюється на потребу *об'єктивного* поклику. Кожна компетентність побудована на комбінації (поєднанні) взаємовідповідних знань, умінь і практичних навичок, ставлень і цінностей, поведінкових компонентів – усього того, що особистість може мобілізувати для активної дії. Саме компетентності, на думку багатьох міжнародних експертів, є тими індикаторами, що дозволяють визначити готовність фахівця до професійного життя, до подальшого особистого розвитку й до активної участі в житті суспільства.

А. Хуторської, один з провідних російських теоретиків компетентнісної педагогіки, визначає компетентність як індивідуалізовану ознаку «інтегральної освіченості особистості, що включає в себе знання, уміння, навички, досвід, особисті якості, якими обумовлюються прагнення, готовність і здатність розв'язувати проблеми і завдання у реальних життєвих ситуаціях, усвідомлюючи при цьому значущість предмету і результату діяльності» [14].

Отже, саме компетентнісний підхід в освіті передбачає тривку перманентну дієвість фахівця в умовах нових суспільних викликів і зростаючої вимогливості самої особистості до власного професіоналізму. Вміння оперувати технологіями та знаннями, що задовольняють потреби інформаційного суспільства і забезпечують конкурентоздатність, набувають усвідомленої пріоритетності, вмотивовують інноваційний пошук особистості.

Зрозуміло, компетентність як «інтегрована характеристика особистості» (за визначенням О. Пометун) не зводиться до простої суми опанованих компетенцій, не обмежується якісно засвоєними знаннями, набутими уміннями і навичками, перевіреними на практиці. Вона також обов'язково включає життєвий і професійний досвід особи, які завдяки хисту й особистісно-професійним якостям фахівця підтримуються в стані динамічної мобільності і слугують рушієм самовдосконалення особистості та вмотивовують її тяжіння до фахової довершеності.

В сучасній Україні поняття «компетентність» потужно набуває вагомості завдяки впровадженню нових освітніх стандартів. По-перше, цей термін застосовується як інтегрований показник якості освіти, через те зневажання ним чи ігнорування його є неприпустимим. По-друге, послуговування термінами «компетенція», «компетентність» не слід мати лише за данину європейській моді. Окремі автори вважають, що й надалі цілком достатніми є традиційно вживані дефініції «професійність», «досвідченість», «кваліфікація» тощо. На наш погляд, це дещо обмежена позиція, оскільки упосліджена екстраполяція термінології з попередньої системи неминуче виказує консервативність й певну архаїчність. При знанневому принципі згадані категорії фіксували сталий рівень кваліфікації, були планковим рівнем, та спеціально не містили вимоги фахової динамічності. На сучасному ж етапі розвитку педагогічної теорії і практики ці останні поняття є вже лише окремими складниками системи вимог до вчителя нової цивілізаційної генерації. Тому не до кінця осмислене ставлення до сутнісного наповнення понять може бути хибним і не результативним при конструюванні моделі розвитку фахової компетентності педагога.

Погодимося з авторами, які відстежили, що компетентнісний підхід не є абсолютно новим для вітчизняної педагогіки (О. Глузман, О. Овчарук). Водночас зауважимо, що на попередніх історичних етапах розвитку освіти компетентність розглядалась у вузько лінійній дисциплінарній площині. Натомість в умовах глобалізації це поняття потребує тлумачення з позицій холистичного підходу і, відповідно, має багаторівневе і крос дисциплінарне наповнення.

Отже, міцне утвердження поняття «компетентність» у загально-педагогічному та методологічному дискурсі вказує на його системно-практичні функції та інтеграційну роль в освіті. Нинішнє відчутне посилення уваги до

цього ключового поняття обумовлене також рекомендаціями Ради Європи, що стосуються оновлення освіти, її наближення до замовлень соціуму [13]. Експерти програми «Визначення та відбір компетентностей: теоретичні й концептуальні засади» «DeSeCo», розглядають компетентність комплексно, як «здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, діяти й виконувати поставлені завдання. Кожна компетентність побудована на комбінації (поєднанні) взаємовідповідних знань, умінь і практичних навичок, ставлень і цінностей, поведінкових компонентів – усього того, що особистість може мобілізувати для активної дії» [6]. Саме тому важливим нині є не тільки вміння вільно володіти власними знаннями, а й бути готовим змінюватись та пристосовуватись до нових потреб ринку праці, управляти інформацією, активно діяти, швидко приймати рішення, навчатися упродовж життя.

На наш погляд, компетентнісна термінологія не лише ясно означила напрям модернізації освіти, а й втілила назрілі інтеграційні тенденції в умовах глобалізації. Так, О. Овчарук стверджує, що в сучасному світі формування освітніх цілей відбувається не на рівні держав, а на міждержавному, міжнаціональному рівнях, коли основні пріоритети й цілі освіти проголошуються в міжнародних конвенціях та документах і є стратегічними орієнтирами міжнародної спільноти. Держави формують освітню політику, спрямовану безпосередньо на її інтеграцію в міжнародні співтовариства [7].

З іншого боку, потужні інтеграційні процеси в українській реальності входять у конфлікт з не до кінця подоланими вадами радянської системи освіти, яка хибувала надмірним уніфікуванням і стандартизацією, що нерідко призводило до формалізації змісту. Здійснена в ранній пострадянський період (1990-ті рр.) спроба радикального очищення від попередньої спадщини обернулася вихолощенням сутності поняття професійності. Не випадково саме з цього часу активно входять до наукового обігу поняття «педагогічна компетентність», «професійна компетентність», трохи згодом – і «фахова компетентність». Таке запізнile впровадження комплексних кваліфікаційних характеристик в Україні (в США – 1960-ті рр., в Європі – 1970-ті рр.) опосередковано підтвердило, що вчитель до цього часу не розглядався як самодостатній суб'єкт педагогічної діяльності. При аналітиці його діяльності зазвичай бралися до уваги його професійні знання, вміння, навички, а також особистісні характеристики як умови і засіб здійснення тих чи інших професійних функцій.

Стало очевидним, що ефективність педагогічної праці залежить не тільки від базової професійної підготовки, а й від інших сучасних компонентів професіоналізму. Саме цьому на етапі модернізації освіти в Україні особливої гостроти й актуальності набули питання підвищення й розвитку професійної компетентності вчителів. Педагогові доводиться самостійно розв'язувати такі завдання, які раніше не входили до його компетенції – діагностування, прогнозування, проектування, розроблення авторських програм, оптимізація всіх аспектів навчально-виховного процесу тощо. Компетентність вчителя не може бути вузько фаховою, оскільки від нього вимагається постійне осмислення різноманітних соціальних, психологічних, педагогічних та інших проблем, пов'язаних з освітою. Щоб підтримувати в учнів стійкий пізнавальний інтерес, вчителю необхідно бути обізнаним у всіх сферах життєдіяльності, володіти інформацією про події у світі, різні винаходи та новинки науки і техніки.

Отже, поняття «компетенція» і «компетентність» стали окреслювати складну структуру культури-відповідної діяльності людей і внесли інноваційний характер у розвиток змісту освіти. Поступово усвідомлюючись як освітянською спільнотою, так і суспільством в цілому, вони набувають сутнісних характеристик і набувають категоріального статусу.

Власне дефініція «фахова компетентність учителя» також потребує свого чіткого визначення, поруч із нею в науково-педагогічній літературі паралельно, іноді синонімічно вживаються поняття «професійна компетентність учителя». Передусім дається взнаки змістова близькість цих категорій. Так, у Новому тлумачному словнику української мови йдеться: «*Фах* – це: 1. Вид заняття, трудової діяльності, що вимагає певної підготовки і є основним засобом до існування; *професія*; спеціальність, кваліфікація; будь-який вид занять, що є основним засобом до існування. 2. Основна кваліфікація, спеціальність; справа, заняття, в якому хтось виявляє велике вміння, майстерність, хист». Тут же маємо роз'яснення: «*Фахівець* – це той, хто досконало володіє якимсь фахом, має високу кваліфікацію, глибокі знання з певної галузі науки, техніки, мистецтва тощо. 2. Той, хто зробив якесь заняття своєю *професією*».

Вітчизняна дослідниця І. Гушлевська наголошує, що поняття «професійна компетентність» фахівця є одним з найуживаніших нових понять, що з'явилися в педагогічній науці та освітній практиці нашої країни в останнє десятиріччя [5, с. 22]. За висновком В. Введенського, доцільність уведення поняття «професійна компетентність» обумовлена широтою його змісту, характеристикою, яка об'єднує такі поняття, як «професіоналізм», «кваліфікація», «професійні здібності» та ін [1]. Це цілком виправдане, оскільки професійна компетентність є стрижневим показником діяльності сучасного вчителя, тому у практичній сфері паралельно-синонімічне вживання обох термінів не викликає жодних проблем, натомість у теоретичній – потребує чіткої артикуляції.

У науково-педагогічній літературі нам вдалося відстежити такі трактування поняття «фахова компетентність»: здатність до освітньої діяльності на основі знань, набутих умінь, у відповідності з суспільними вимогами та ціннісними орієнтаціями (М. Михаськова) [8]; підготовленість до виконання трудової діяльності за конкретною спеціалізацією в межах певної спеціальності (В. Свистун) [11, с. 182]; системна властивість особистості вчителя, що виявляється у володінні фаховими компетенціями, в умінні застосовувати набуті знання та вміння в

професійній діяльності, здатності досягати значимих результатів в організації процесу навчання (А. Воевода) [2]; набір фахових знань, необхідних для розв'язання соціально-економічних, політичних, екологічних, культурологічних, правових та інших проблем у межах поставлених цілей (О. Чемерис) [15, с. 18]; набір знань, умінь, навичок та практичний досвід, які необхідні вчителю, щоб бути обізнаним, досвідченим у справі, виявляти власне ставлення до виконання своїх професійних обов'язків, педагогічну майстерність, хист та необхідні особистісно-професійні якості (І. Шевченко) [16]; інтегральна якість особистості, яка виявляється в її загальній здатності та готовності до діяльності, що ґрунтується на цілісному комплексі знань, умінь і навичок та досвіді, набутих у процесі навчання й соціалізації та орієнтованих на самостійну й успішну участь у професійній діяльності (Ю. Мосейко) [9] тощо.

Здійснення понятійно-змістового аналізу наведених та інших авторських визначень дозволяє стверджувати, що обидва терміни («фахова компетентність» і «професійна компетентність») тісно між собою пов'язані: фахова компетентність учителя існує у межах професії педагога. Інакше кажучи, професійна компетентність містить те загальне, що характерне для діяльності всіх вчителів, а фахова – відображує особливості спеціальності, профілю, предмета. Відтак, поняття «професія», у змісті якого ми враховуємо суттєві ознаки освіти і результати спеціальної підготовки та досвіду роботи, є родовим (за визначенням І. Шевченко). Так, В. Свистун і В. Ягупов характеризують професійну компетентність як системне інтегральне явище щодо суб'єкта професійної діяльності, що включає не тільки його професійні та фахові знання, навички, вміння, професійно важливі якості, професійний і фаховий досвід, які забезпечують успішне реалізацію посадових компетенцій, але і мотиваційну готовність і позитивне ставлення до цілей, завдань, змісту, методик, технологій, засобів і результатів своєї професійної діяльності [17]. Н. Сергієнко визначає професійну компетентність вчителя як інтегроване професійно особистісне утворення, в якому внутрішні ресурси людини, її особисті якості та здібності розглядаються як джерело й критерії ефективної предметної діяльності в системі освіти [12]. Таким чином, зміст поняття «фах» відображає безпосередньо вид трудової діяльності, який здійснюється на основі відповідної профільної теоретичної та практичної підготовки, тобто набір знань, умінь та навичок, які потрібні для вчителя певної дисципліни та необхідних особистісно-професійних якостей.

Провідні характеристики фахової компетентності проявляються в процесі професійної діяльності фахівця. Вони мають суб'єктний і діяльнісний характер прояву, характеризують міру включення фахівця як суб'єкта професійного буття в професійну та фахову діяльність. У такий спосіб розкривається діяльнісна характеристика фахівця з конкретної спеціалізації, що демонструє його здатність і готовність працювати на певному рівні, кваліфіковано здійснювати свою фахову діяльність згідно з посадовими компетенціями, а також його готовність провадити практичну діяльність у типових фахових ситуаціях, а також проявити певний фаховий потенціал, який може бути перенесений на інші професійні сфери.

Отже, фахова компетентність учителя технології – це інтегрована якість особистості, що характеризується наявністю у неї відповідних мотивів, потреб і мети; високим рівнем опанування спеціальними знаннями, відповідними вміннями і навиками; сформованістю здатності і якостей особи техніко-технологічного спрямування, необхідними для ефективного виконання перетворювальної діяльності на достатньо високому творчому рівні.

Висновки. Провідними ознаками фахової компетентності вчителя технології є багатогранність; полікомпонентність; надпредметність, міждисциплінарність; різнофункціональність; багатовимірність; суб'єктність. Важливим маркером фахової компетентності учителя технології є його здатність до конструктивно-змінювальної (творчої) діяльності. Вчителю технологій належить постійно розвивати свій творчий потенціал і педагогічну майстерність, культуру педагогічного спілкування, працювати над вдосконаленням власного іміджу. Перехід до особистісно-орієнтованого, творчо-діяльнісного навчання технології на основі проектно-прогностичного підходу та інноваційних педагогічних технологій мотивує зацікавленість в неперервній освіті.

Список використаних джерел:

1. Введенский В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога / В.Н. Введенский // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 51-55.
1. Глузман О.В. Базові компетентності: їхня сутність та значення у життєвому успіху особистості / О. В. Глузман // Гуманітарні науки. – 2010. – № 1. – С. 7-11.
2. Воевода А.Л. Формування фахової компетентності майбутніх учителів математики засобами розвитку пізнавальної активності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / А.Л. Воевода ; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М.Коцюбинського. – Вінниця, 2009. – 20 с.
3. Глузман О.В. Базові компетентності: їх сутність и значення в життєвому успіху особистості / А. В. Глузман // Гуманітарні науки. – 2009. – № 1 (17). – С. 6-15.
4. Глузман О.В. Базові компетентності: їхня сутність та значення у життєвому успіху особистості / О. В. Глузман // Гуманітарні науки. – 2010. – № 1. – С. 7-11.
5. Гушлевська І. Поняття компетентності у вітчизняній та зарубіжній педагогіці / І. Гушлевська // Шлях освіти. – 2004. – № 3. – С. 22-24.

6. Камаралі С.Е. Окремі аспекти лицейської історичної освіти в системі особистісно орієнтованого навчання / С.Е. Камаралі // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки / [відп. ред.: Т.І. Суценко]. – 2002. – Вип. 25. – Київ ; Запоріжжя. – 406 с.
7. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: Світовий досвід та українські перспективи / за заг. ред. В. Овчарук. – Київ : К.І.С., 2004. – 112 с.
8. Михаськова М.А. Формування фахової компетентності майбутнього вчителя музики : дис. ... кан. пед. наук :– 13.00.02 / М.А. Михаськова. – К., 2007. – 228 арк. арк. 18
9. Мосейко Ю.В. Формування фахової компетентності майбутніх інженерів-металургів у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ю.В. Мосейко. – Запоріжжя, 2010. – 20 с.
10. Пометун О. І. Теорія і практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн / О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / за заг. ред. О.В. Овчарук. – Київ, 2004. – С. 16-25.
11. Свистун В.І. Підготовка майбутніх фахівців аграрної галузі до управлінської діяльності / В.І. Свистун. – Київ : Наук.-метод. центр аграрної освіти, 2006. – 343 с
12. Сергієнко Н.Ф. Професійна компетентність сучасного вчителя [Електронний ресурс] / Н.Ф. Сергієнко // Теорія та методика управління освітою / Ун-т менеджменту освіти АПН України. – 2011. – № 5. – URL:www.nbu.gov.ua/old_jrn/e-journals/ttmuo/2011_5/24.pdf (12.08.16)
13. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А.В. Хуторской. – Москва : Изд-во МГУ, 2003. – 416 с. – Электронная версия. – URL:<http://testolog.narod.ru/Competence.html> (15.08.16)
14. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народ. образование. – 2003. – № 2. – С. 55-61.
15. Чемерис О.С. Теоретичне обґрунтування групової дієвої компетентності органів державного управління та місцевого самоврядування / О.С. Чемерис // Актуальні проблеми державного управління : зб. наук. праць / Львів. філія УАДУ при Президентіві України. – Львів, 2000. – Вип. 4. – С. 8-22. С. 18.
16. Шевченко І.А. Сучасні підходи до визначення сутності поняття фахова компетентність учителів природничих дисциплін / І. А. Шевченко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – 2012. – Вип. 32. – С. 500-505. – Електронна версія. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn_2012_32_104. (10.08.16).
17. Ягупов В.В. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти / В.В. Ягупов, В.І. Свистун // Наук. зап. Нац. ун-ту «Кієво-Могилянська академія». – 2007. – Т. 71: Педагог., психол. науки та соціальна робота. – С. 3-8.