

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

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

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

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

*Збірник наукових праць*

**Випуск сорок п'ятий**

**Київ – Вінниця  
2016**

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

#### **РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:**

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

**С 95** Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // 3б. наук. пр. – Випуск 45 / редкол. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2016. – 367 с.

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

#### **Рецензенти:**

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

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

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

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

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

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

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

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

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

*Collection of Scientific Papers*

**Issue 45**

**Kyiv – Vinnytsia  
2016**

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

#### EDITORIAL BOARD:

- Gurevych Roman S.**, Doctor of Pedagogics, Professor, Corresponding Member of NAES of Ukraine. Vinnytsia State Mykhailo Kotsiubynskyi Pedagogical University, Institute of Magistracy, Postgraduate and Doctoral Studies, Director, (Editor-in-Chief).
- Kolomiets Alla M.**, Doctor of Pedagogics, Professor, Vinnytsia State Mykhailo Kotsiubynskyi Pedagogical University, Chair of Mathematics and Informatics, Head of Chair (Deputy Editor-in-Chief).
- Shevchenko Liudmyla S.**, Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Vinnytsia State Mykhailo Kotsiubynskyi Pedagogical University, Chair of Information and Innovation Technologies in Education, Associate Professor (Executive Secretary).
- Nychkalo Nelliа G.**, Doctor of Pedagogics, Professor, Active Member of NAES of Ukraine, Department of Professional Education and Education of Adults of NAES of Ukraine, Academician-Secretary.
- Bykov Valerii Yu.**, Doctor of Pedagogics, Professor, Active Member of NAES of Ukraine, Institute of Information Technologies and Learning Tools, Director.
- Lukianova Larysa B.**, Doctor of Pedagogics, Professor, Institute of Pedagogical and Adult Education of NAES of Ukraine, Director.
- Radkevych Valentyna O.**, Doctor of Pedagogics, Professor, Corresponding Member of NAES of Ukraine, Institute of Vocational Technical Training of NAES of Ukraine, Director.
- Koziar Mykhailo M.**, Doctor of Pedagogics, Professor, Lviv State University of Life Safety, Rector.
- Lazarenko Natalia I.**, Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Vinnytsia State Mykhailo Kotsiubynskyi Pedagogical University, Rector.
- Akimova Olga V.**, Doctor of Pedagogics, Professor, Vinnytsia State Mykhailo Kotsiubynskyi Pedagogical University, Chair of Pedagogics, Head of Chair.
- Gomoniuk Olena M.**, Doctor of Pedagogics, Professor, Khmelnytskyi National University, Chair of Practical Psychology and Pedagogics.
- Matiash Olga I.**, Doctor of Pedagogics, Professor, Vinnytsia State Mykhailo Kotsiubynskyi Pedagogical University, Chair of Algebra and Mathematics Methodologies of Education, Professor.
- Tarasenko Galyna S.**, Doctor of Pedagogics, Professor, Vinnytsia State Mykhailo Kotsiubynskyi Pedagogical University, Chair of Preschool and Primary Education, Head of Chair.
- Kovtoniuk Mariana M.**, Doctor of Pedagogics, Professor, Vinnytsia State Mykhailo Kotsiubynskyi Pedagogical University, Chair of Mathematics and Informatics.
- Palamarchuk Olga M.**, Doctor of Psychology, Associate Professor, Vinnytsia State Mykhailo Kotsiubynskyi Pedagogical University, Chair of Psychology, Head of Chair.
- Shakhov Volodymyr I.**, Doctor of Pedagogics, Professor, Vinnytsia State Mykhailo Kotsiubynskyi Pedagogical University, Chair of Psychology, Professor.
- Kademiia Maiia Yu.**, Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Vinnytsia State Mykhailo Kotsiubynskyi Pedagogical University, Chair of Information and Innovation Technologies in Education, Head of Chair.
- Gurevych Iryna**, Professor, PhD, Knowledge Processing Institute of Darmstadt Technical University, Director (Germany).
- Bezhenar Yulia P.**, Candidate of Pedagogics, Associate Professor, The Educational Establishment «Vitebsk State University named after P.M. Masherov», Faculty of Art and Graphics, Dean (Byelorussia).
- Liaska Evgeniia Ivona**, Habilitated Doctor (Pedagogics), Professor Ordinarius, Zheshuvskyi University, High Pedagogic School in Myslyovtsi (Poland).

Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training:  
C 95 Methodology, Theory, Experience, Problems // Collection of Scientific Papers. – Issue 45 / Editorial Board. – Kyiv-Vinnytsia: TOV «Planer», 2016. – 367 p.

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

#### Reviewers:

- N.M. Bidiuk, Doctor of Pedagogics, Professor (Khmelnytskyi National University)  
O.M. Kobernik, Doctor of Pedagogics, Professor (Umanskyi State Pavlo Tychna Pedagogical University)  
V.A. Petruk, Doctor of Pedagogics, Professor (Vinnytsia National Technical University)  
M.I. Lazarev Doctor of Pedagogics, Professor (Kharkivska Engineering Pedagogics Academy)  
V.G. Khomenko, Doctor of Pedagogics, Professor (Berdianskyi State Pedagogical University)

## РОЗДІЛ 1

### АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ, ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТКУ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

УДК [373.5.015.3:005.32]:796.011.3

I.O. Асаулюк, С.М. Дмитренко, М.В. Коннова, м. Вінниця, Україна  
I. Asulyuk, S. Dmytrenko, M. Konnova, Vinnitsa, Ukraine  
e-mail: asauliukira@gmail.com

#### ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ У ШКОЛЯРІВ СЕРЕДНІХ КЛАСІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

**Анотація.** В статті розкриті головні передумови формування мотивації до занять фізичною культурою у школярів середніх класів. Встановлено, що формування мотивації до навчання неможливо здійснити без урахування вікових особливостей учнів та їх індивідуальних психологічних характеристик.

Мотивація до навчання – одна з головних умов реалізації навчально-виховного процесу. Вона не тільки сприяє розвитку інтелекту, але й виступає рушійною силою вдосконалення особистості. Формування мотивації до навчально-пізнавальної діяльності учнів – це важлива проблема сучасної школи. Її актуальність обумовлена оновленням змісту навчання, завданням формувати в учнів прийоми самостійного набуття знань, пізнавальні інтереси, життєві компетенції, активну життєву позицію, здійсненням єдності ідейно-політичного, трудового, морального виховання учнів, запровадження профільного навчання.

Формування мотивації до навчання неможливо здійснити без урахування вікових особливостей учнів та їх індивідуальних психологічних характеристик. Вчитель фізичної культури повинен організувати навчально-виховний процес таким чином, щоб розвивати мотивацію на певному віковому етапі та здійснювати підготовку учнів до наступного етапу розвитку особистості. Відповідно до вікового розвитку мотивації здійснюється особистісно-орієнтований підхід до навчання.

Вікова динаміка спектра мотивів занять фізичною культурою і спортом школярів різного віку дає змогу краще зрозуміти сильні й слабкі сторони традиційної пропаганди здорового способу життя, організації фізичного виховання в умовах загальноосвітньої школи і спрямовує пошук інформативних тестів визначення фізичного стану відповідно позитивної мотивації дітей до занять фізичною культурою.

**Ключові слова:** мотивація, інтерес, активність, вікові особливості, фізична культура, спорт.

#### SCHOOLBOYS OF MIDDLE CLASSES HAVE FORMING OF MOTIVATION TO ENGAGED IN PHYSICAL CULTURE

**Annotation.** The article exposes main pre-conditions of forming motivation to physical culture of students of a secondary school. It is set that forming of motivation of studying is impossible without the account of age-old features of students and their individual psychological characteristics.

Motivation for learning - one of the main conditions for the implementation of the educational process. It not only contributes to the development of intelligence, but also acts as the driving force behind the improvement of the individual. Formation of motivation for teaching and learning of pupils - is an important problem of the modern school. Its relevance is due to update the training content, objectives shape the students techniques of independent acquisition of knowledge, educational interests, life competencies, active life position, implementation of the unity of ideological and political, labor, moral education of students, the introduction of profile education.

Formation of motivation to learn can not be done without taking into account the age characteristics of students and their individual psychological characteristics. Teacher of Physical Education should organize the educational process so as to develop incentives for certain age stage and prepare students for the next stage of personal development. Under the age of motivation made-centered approach to learning.

Age dynamic range of motives physical education and sport students of all ages makes it possible to better understand the strengths and weaknesses of traditional health promotion, organization of physical education in general schools and directs the search for informative tests to determine the physical condition under positive motivation of children to physical training.

**Key words:** motivation, interest, activity, age-old features, physical culture, sport.

**Постановка проблеми. Аналіз основних досліджень і публікацій.** Фізична культура в сучасних соціально-економічних умовах набуває різноманітних

форм і напрямів, які можуть бути ефективними лише за умови, якщо на заняттях будуть враховуватись – інтерес, можливість та потреба в заняттях обраним

видом вправ, фізичні навантаження, які базуватимуться на диференційованому наборі засобів системи дозованих фізичних вправ та систематичних занять, обумовлених рівнем здоров'я та розвитку дітей.

Головним компонентом у структурі навчальної діяльності з фізичної культури є мотивація. Її можна визначити як складову багаторівневу систему збудників, що включає потреби, мотиви, інтереси, ідеали, прагнення, установки, емоції, цінності тощо. У загальному розумінні мотив – це те, що стимулює людину до певної дії [1, с. 26; 3, с. 22].

Мотивація до навчання – одна з головних умов реалізації навчально-виховного процесу. Вона не тільки сприяє розвитку інтелекту, але й виступає рушійною силою вдосконалення особистості. Формування мотивації до навчально-пізнавальної діяльності учнів – це важлива проблема сучасної школи. Її актуальність обумовлена оновленням змісту навчання, завданням формувати в учнів прийоми самостійного набуття знань, пізнавальні інтереси, життєві компетенції, активну життєву позицію, здійсненням єдності ідейно-політичного, трудового, морального виховання учнів, запровадження профільного навчання.

Одним із основних компонентів мотивації є інтерес. Необхідною умовою формування інтересу до занять фізичною культурою є надання учням можливості проявити свої здібності.

Вперше значення розвитку інтересу до діяльності розкрив Я.А. Коменський. Він зазначав, що безпосередньою умовою засвоєння учнями матеріалу є наявність у них інтересу та уваги до навчання, пропонуючи всіма засобами збуджувати в учнів прагнення до знань і давав з цього приводу ряд конкретні рекомендації.

Результати наукових досліджень (Т. Круцевич, 1997; С. Занюка, 1997; О. Зварищук, 2002 та інш.) свідчать, що потреби, мотиви та інтереси до фізичної культури мають свої вікові особливості і пов'язані з психологічним розвитком, соціальним формуванням особистості, темпераментом та соціально-економічними умовами життя.

Ефективність фізичного виховання школярів багато в чому залежить від їх ставлення до занять фізичною культурою і спортом, від виявлення ними в цьому процесі особистої активності.

Провідна роль у розвитку особистості належить фізичному вихованню. На сучасному рівні фізичною культурою і спортом регулярно займаються 15-20 % населення України, хоча в інших країнах показник становить до 50-60 %. Актуальною залишається проблема, пов'язана з низьким рівнем рухової активності, низьким рівнем фізичного розвитку та станом здоров'я дітей, збільшенням кількості школярів, які за станом здоров'я до спеціальної медичної групи.

Результати наукових досліджень (Г. Безверхня, Л. Волков, В. Григоренко, Т. Круцевич, В. Язловецький) свідчать про низький рівень позитивної мотивації до систематичних занять фізичною культурою, спортом, здорового способу життя в учнів загальноосвітніх шкіл [2, с. 3].

На сучасному етапі розвитку суспільства однією з важливих проблем є ефективне використання засобів фізичної культури з метою зміцнення, підвищення розумової та фізичної працездатності, забезпечення повноцінного активного відпочинку дітей, підлітків і молоді.

Залучення школярів до фізичного виховання значною мірою визначається рівнем розвитку інтересу до діяльності [2, с. 3; 3, с. 23].

Активність школярів на уроках фізичної культури залежить, у першу чергу, від їхнього інтересу до виконання фізичних вправ. За даними психологів, інтерес має три компоненти: 1) знання, якими володіє людина в галузі, що її цікавить; 2) практична діяльність людини в цій галузі; 3) емоційне задоволення, яке відчуває людина від діяльності.

Початкову стадію інтересу до певних вправ може викликати будь-який окремий компонент. Але розвинути, зробити його стійким, усвідомленим можна лише на основі всіх перерахованих чинників.

**Мета** – вивчити особливості формування мотивації до занять з фізичної культури школярів середніх класів.

Поставлені завдання вирішувались з використанням наступних **методів дослідження**: теоретичний аналіз і узагальнення даних літератури; педагогічні спостереження; педагогічний експеримент; анкетування та методи математичної статистики.

**Організація дослідження.** Наші дослідження були організовані і проведені на базі ЗОШ № 27 м. Вінниці в період з вересня 2014 по березень 2015 року. В дослідженнях брали участь 320 школярів.

**Результати дослідження.** Мотивація навчання складається з багатьох аспектів, які змінюються й вступають у нові співвідношення (суспільні ідеали, сенс навчання, мотиви, цілі, емоції, інтереси, рівень навчальних, спортивних досягнень, когнітивні можливості). Становлення мотивації – це не лише формування позитивного або негативного ставлення до навчання, а й утворення складних мотиваційних структур. Ці окремі мотиваційні структури та складні діалектичні зв'язки між ними повинні стати об'єктом управління з боку вчителя. На сучасному рівні психологічної науки педагог не має права констатувати той факт, що учень не хоче навчитися: необхідно з'ясувати причину небажання учня, які мотиваційні аспекти в нього не сформовані та які психолого-педагогічні засоби впливу вчитель має використовувати, щоб сформувати в учня мотивацію до навчально-пізнавальної діяльності.

Розрізняють зовнішню і внутрішню мотивацію. Зовнішня мотивація виникає під впливом зовнішніх імпульсів (вимог, наказів, примусів, викликає зовнішній дискомфорт тощо).

Внутрішня мотивація виникає під впливом внутрішнього дискомфорту (людина діє, щоб отримати внутрішнє задоволення, досягти позитивного психічного стану).

Внутрішня мотивація – це важлива умова успішного навчання. Інтерес виникає лише на основі внутрішньої мотивації.

Перед сучасним учителем фізичної культури поставлене завдання забезпечити високий рівень рухової активності учнів на уроках фізичної культури. Для цього необхідні, зацікавленість школярів до уроків фізичної культури, інтерес до занять фізичними вправами, прагнення до розвитку фізичних та психічних якостей та отримання задоволення від уроків.

Інтереси учнів до уроків фізичної культури відрізняються різноманітністю: прагнення покращити стан здоров'я, сформувати тіло, розвинути фізичні і психічні якості (морально-вольові якості). Важливо відзначити, що інтереси дівчат і хлопців також відрізняються: дівчата бажать формувати красиву фігуру, розвивати гнучкість, удосконалювати ритмічність, чіткість рухів, поставу та велику увагу приділяти естетичному вихованню; юнаки, як правило, хочуть розвивати силу, витривалість, спритність.

З метою виявлення мотивації до занять було проведено анкетування. Результати анкетування представлені в таблиці 1.

Таблиця 1

**Мотиви, які заважають займатися фізичною культурою та спортом (%):**

Найменування мотивів	%
Відсутність інтересу до занять фізичною культурою та спортом	20,0
Відсутність спортивного інвентарю та обладнання	16,5
Недостатньо	14,5
Не бачу в цьому користі	7,0
Немає фізичних даних, здібностей	5,0
Бажання є, але все якось не до фізкультури	17,0
Завантаженість навчальною програмою	10,0
Не можу побороти себе, хоча розумію, що потрібно займатися	10,0

Серед причин, що лежать в основі мотивації до занять фізичною культурою та спортом, 65,0 % школярів назвали зміцнення здоров'я; 35,5 % школярів відзначають, що уроки фізичної культури та навчально-тренувальні заняття покращують настрій і самопочуття; 40,0% учнів займаються фізичною культурою та спортом для того, щоб добре виглядати; 36,5 % школярів вважають, що фізична культура та спорт

розвиває волю і цілеспрямованість; 30,5 % респондентів хочуть досягти значних успіхів і стати відомим спортсменами.

На формування мотивації до занять спортом у 28,0 % учнів вплинули батьки («мені порадили батьки, в моїй родині престижно бути здоровим і спортивним»), у 30,5 % – друзі («спортом займаються мої друзі і спільні тренування сприяють спілкуванню»).

За результатами анкетування школярів щодо мотивації занять з варіативних модулів включеними у навчальну програму з фізичної культури були виявлені певні статеві відмінності. Так, хлопчики надають перевагу таким видам як футбол (P<0,001), баскетбол (P<0,001), гандбол (P<0,001) та настільний теніс (P<0,01), дівчатка - волейболу (P<0,05), бадмінтону (P<0,001), спортивній гімнастиці (P<0,001), аква-аеробіці (P<0,01) та аеробіці (P<0,001). Результати анкетування щодо варіативного модуля легка атлетика суттєво не відрізняються між хлопчиками та дівчатками (P>0,05).

Навчально-тренувальні заняття на тренажерах не входять до сфери інтересів більшості школярів: 34,5 % хлопчиків і 45,5 % дівчаток жодного разу не відвідували тренажерну залу; 12,0 % хлопчиків і 14,0 % дівчаток тренуються на тренажерах кілька разів на рік; 18,0 % хлопчиків і 20,5 % дівчаток – 3-4 рази на місяць.

Мотивація занять фізичною культурою та спортом повинна мати багаторівневий характер: від далеких перспектив у фізичному вдосконаленні – до найближчої мети, завдань, мотивів, доступних для реалізації в конкретний момент і період. Адже саме задоволення процесом занять і задоволення успіхом викликає внутрішній мотив (інтерес до занять). Якщо такого не буде, зовнішні мотиви не будуть учнем вибрані, тобто при першій можливості вони будуть ним відкинуті.

**Висновки.** Формування мотивації до навчання неможливо здійснити без урахування вікових особливостей учнів та їх індивідуальних психологічних характеристик. Учитель фізичної культури має організувати навчально-виховний процес таким чином, щоб розвивати мотивацію на певному віковому етапі та здійснювати підготовку учнів до наступного етапу розвитку особистості. Відповідно до вікового розвитку мотивації здійснюється особистісно-орієнтований підхід до навчання.

Вікова динаміка спектра мотивів занять фізичною культурою і спортом школярів різного віку дає змогу краще зрозуміти сильні й слабкі сторони традиційної пропаганди здорового способу життя, організації фізичного виховання в умовах загальноосвітньої школи і спрямовує пошук інформативних тестів визначення фізичного стану відповідно до позитивної мотивації дітей до занять фізичною культурою.

### Література:

1. Безверхня Г. В. Мотивація до занять фізичною культурою і спортом школярів 5-11-х класів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук із фізичного виховання і спорту: спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / Г. В. Безверхня. – Львів, 2004. – 23 с.
2. Круцевич Т.Ю. Управління фізичним станом підлітків в системі фізичного виховання: Автореф. Дис.... Д-ра наук з фіз.вих. і спорту: 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / Т.Ю. Круцевич. – К., 2000. – 44 с.
3. Петровський В.В. Особисті потреби і мотивації як один із факторів, що визначає спрямованість занять фізичними вправами / В.В.Петровський, Т.Ю. Круцевич // Світоч. – 1997. – № 4. – С.22-24.
4. Шиян Б.М. Теорія і методика фізичного виховання школярів / Б.М. Шиян. –Тернопіль: Навч. кн. – Богдан, 2002. – Ч.2. – 248 с.

### УДК 372.881.111.22

Н.М. Гадайчук, м. Вінниця, Україна / N. Hadaichuk, Vinnytsia, Ukraine  
e-mail: max3nov@gmail.com

О.Р. Яковець, м. Вінниця, Україна / O. Yakovets, Vinnytsia, Ukraine  
e-mail: ollinight@mail.ru

### DIE MULTIMEDIALE LERNUMGEBUNG IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT

**Анотація.** Дана стаття дає короткий огляд історичних умов, що передували створенню оптимального мультимедійного навчального оточення на уроках іноземної мови та аналізує його роль у інтенсифікації навчального процесу. Дається короткий аналіз німецькомовних інтернетних джерел і наводяться методично-дидактичні підходи для їх використання на занятті. Автори вводять поняття «продуктивної зони» і її наповнення ефективним методичним матеріалом. Детально описується методико-дидактична підготовка уроку із задіянням мультимедійних засобів комунікації. Пропонується певна послідовність кроків для оптимального планування уроку з особливим наголосом на варіативності завдань для підвищення зацікавленості у учасників навчального процесу з різним рівнем підготовки.

Абсолютно не мінімізуючи роль викладача у передачі знань особі, що навчається, автори детально описують той потужний інструмент, який з'являється у вмілих руках викладача і переводить урок із царини «театру двох акторів» викладач - студент у аудіо-візуальну поліфонію із задіянням нових учасників навчального процесу. Створення нового, більш гнучкого програмного забезпечення сприяє створенню цілого ряду нових мультимедійних програм для декількох найбільш популярних мов. Всі ці фактори змінюють традиційну естетику уроку з викладачем як основним джерелом розповсюдження, інтерпретування і контролю засвоєння і опрацювання інформації. Основною роллю вчителя стає створення нових дидактичних матеріалів і приведення їх у відповідність до інтересів тієї чи іншої цільової аудиторії.

**Ключові слова:** мультимедійне навчальне середовище, інтернетні джерела, продуктивна зона навчання, мотиваційно-психологічний аспект, інноваційна естетика уроку, медійна компетентність.

#### **Multimedia educational environment at foreign language lessons**

**Annotation.** This article gives a brief overview of historical conditions that preceded the creation of optimal multimedia educational environment at the foreign language lessons and analyzes its role in intensification of learning process. A short analysis of German internet resources and some methodological and didactic approaches for their usage at the lessons are given. The authors introduce the notion of «productive zone» and its fulfillment with effective methodological material. Methodological and didactic preparing of the lesson using multimedia communication is described in detail. It is proposed a certain sequence of steps for optimal lesson planning with special emphasis on variability of tasks for increasing interest in the educational process participants with different backgrounds.

Absolutely not minimizing the role of a teacher in transferring knowledge to a person who studies the authors describe in details that powerful tool which appears in the skillful hands of a teacher and takes a lesson from the realm of 'two theater actors' teacher-student into audio-visual polyphony with involving new entrants of educational process. Creating a new, more flexible software helps to create a variety of new multimedia applications for some of the most popular languages. All these factors are changing the traditional aesthetics of the lesson with the teacher as the main source of dissemination, interpretation and monitoring learning and processing of information. The main role of the teacher is to create new didactic materials and bring them in correspondence of the interests of the particular target audience.

**Key words:** multimedia educational environment, internet resources, productive zone of learning, motivational psychological aspect, innovative aesthetics of a lesson, innovative aesthetic lesson, media competence.

**Fragenaussage.** Seit Computer als Mittel zur Informationsweitergabe an Universitäten und Schulen ihren Eingang gefunden haben, wurde auch versucht, diese Technologie für den Fremdsprachenunterricht

nutzbar zu machen. Diese Entwicklung dauert nun schon etwa zwei Jahrzehnte an. Anfangs eher für die Naturwissenschaften gedacht, waren es gerade die Sprachlehrer, welche die neue Technologie für sich



entdeckten und sie als erste auch in den Geisteswissenschaften einsetzten.

Waren es zuerst nur vereinzelt Lehrer, die ihr Interesse für Computer mit dem Sprachunterricht verbanden – meist mit großem technischen Spezialwissen ausgerüstet, das zu Beginn auch absolut notwendig war – so wuchs ihre Zahl doch schnell an. Diese Entwicklung wurde natürlich unterstützt durch die technologischen Veränderungen, die technische Vorkenntnisse wie z.B. spezielle Programmiersprachen etc. – fast – überflüssig machten.

**Analyse von Vorstudien.** Schon zu Beginn der neunziger Jahre formierten sich Organisationen wie EUROCALL in Europa, CALICO in den USA – in Kanada C-CALL – die sich der Verbreitung, Weiterentwicklung und Erforschung der Fremdsprachenvermittlung unter Einbeziehung der neuen Technologien verschrieben. In diesem Zusammenhang wurden und werden die Akronyme CALL – computer assisted language learning - und (allgemeiner) TELL – technology enhanced language learning – verwendet. Die Mitgliederzahlen dieser Organisationen sind seither ständig angewachsen, das Interesse an dieser Art des Fremdsprachenunterrichts besteht nun weltweit und führte 1998 zur ersten WORLDCALL Konferenz in Melbourne, Australien. Die nächsten WORLDCALL Konferenzen riefen auch eine grosse Interesse hervor.

Die ersten Gehversuche in der Programmentwicklung wurden noch behindert durch die Notwendigkeit, sich innerhalb der Limitierungen von DOS zu bewegen, was die Nutzung der Technologie noch recht umständlich machte. Trotzdem versuchten viele sogenannte Autorenprogramme zu entwickeln, die den Sprachlehrern die Möglichkeit gaben, relativ schnell Inhalte, die ihrer spezifischen Lehrsituation entsprachen, technologisch aufzuarbeiten und zu nutzen. In vielen Ländern arbeiteten eine Reihe von Kollegen an den technischen Möglichkeiten und erstellten etliche sehr nützliche Programme. Auch das Goethe Institut hatte sehr bald die Möglichkeiten erkannt und Programme für den Deutschunterricht entwickelt.

Natürlich wurde die ständig wachsende Nachfrage nach solchen Unterrichtshilfen von kommerziellen Unternehmen erkannt, die in rascher Folge mit immer neuen technischen Entwicklungen den Markt bedienten, und manchmal auch sehr hochentwickelte Autorenprogramme oder ganze Kursinhalte sei es auf CD-ROM, sei es im Internet den Sprachlehrern anbieten. Kaum ein Lehrwerk, das heute keine CD-ROM mitliefert oder im Internet Übungsreihen und andere Arbeitsmittel bereitstellt.

**Der Zweck des Artikels.** Beim Deutschlernen mit webbasiertem Material gilt es, eine schwierige Balance zu halten. Auf der einen Seite sollte vermieden werden, dass die Motivation der Lernenden negativ beeinflusst wird, wenn sie beim Umgang mit Texten im Internet feststellen, dass sie, weil der Stand ihres Spracherwerbs noch nicht ausreicht, mit bestimmten Seiten im Netz nichts anfangen

können [1, s. 37]. In dieser Hinsicht ist es notwendig, den didaktischen Schutzraum aufrecht zu erhalten, den das gesteuerte Lernen, sei es durch Lehrer in Schulen oder Universitäten, sei es durch stark gesteuerte Selbstlernprogramme, immer bereitgestellt hat. Dies muss allerdings auf eine Weise geschehen, die nicht dazu führt, dass selbstbestimmtes, entdeckendes Lernen, der Spaß am Umgang mit der fremden Sprache usw. behindert werden oder gar verloren gehen.

Umgekehrt sollte vermieden werden, dass durch traditionelle Vorstellungen von lehrerzentriertem und durch die Progression von Printmedien geleitetem Unterricht die Möglichkeiten, die das Internet bietet, ungenutzt bleiben. Wie zu Gründerzeiten wohl unvermeidbar schlägt das didaktische Pendel (zu) stark in verschiedene Richtungen aus: unter ideologischer Stützung eines sogenannten konstruktivistischen Ansatzes kann es dazu kommen, dass der autonome selbstentdeckende Lerner lediglich postuliert und alleine gelassen wird, obwohl man ihm doch in vielen Fällen erst zu einem selbstbestimmten Umgang mit sprachlichem Material und dem souveränen Umgang mit Lerntechniken verhelfen sollte (3, S.59); umgekehrt kann als Reaktion darauf ein Rückgriff auf stärker geleiteten Unterricht stattfinden, der das sich bietende Potential des neuen Kommunikationsmediums vernachlässigt.

**Grundstoff.** Der Einsatz informationstechnischer Medien im FSU ist nicht aus sich heraus gut und pädagogisch sinnvoll, da ein Programm erst einmal die richtigen Konstruktionsmerkmale aufweisen muss – und zwar in technischer, fachlicher und motivationspsychologischer Hinsicht. Daraus ergeben sich zentrale Kriterien für den sinnvollen Einsatz informationstechnischer Medien im Fremdsprachenunterricht.

Die Arbeit mit dem Computer beziehungsweise der Lernsoftware schöpft nicht alle Möglichkeiten aus, wenn sie nicht pädagogisch begleitet wird. Der Einsatz informationstechnischer Medien im FSU ist nicht aus sich heraus gut und pädagogisch sinnvoll. Ein Programm muss die richtigen Konstruktionsmerkmale aufweisen, und zwar in technischer, fachlicher und motivationspsychologischer Hinsicht.

Die didaktisch-methodische Aufbereitung ist notwendig, denn:

– Computer können nicht adäquat auf unerwartete Eingaben reagieren.

– sie können nicht mit halbfertigen Aussagen oder verschwommenen Andeutungen umgehen.

– sie können nicht die Darstellung eines Sachverhaltes auf das Sprachniveau eines individuellen Lerners transferieren.

– sie können nicht angemessen auf Begeisterung, Ungeduld und Enttäuschung des mit ihnen Arbeitenden reagieren.

– sie können nicht «von selbst» diskursiv und kooperativ Wissen mit dem Lernenden erarbeiten.

Will man die Wirksamkeit informationstechnischer Medien beurteilen, muss man zuerst festlegen, was man

unter einem Lernerfolg verstehen möchte. Erfolgreich lernen bedeutet nicht nur, schulische Leistungszuwächse zu erzielen. Ein Zuwachs aktiv oder passiv beherrschter Deutschvokabeln oder flüssigeres Lesen von Texten sind zwar durchaus Lernerfolge, aber erhöhte Lernmotivation, eine positivere Einstellung zum Fach, das Beherrschen neuer Lernstrategien und der Erwerb dringend benötigter Medienkompetenz sind zumindest ebenso relevante Kriterien für einen erfolgreichen Unterricht. Nur diejenigen Online- oder Offline-Medien fördern die Qualität des Lernens, die den Benutzer zum Fragen, Staunen und Verwundern anregen, die seine Interessen aufgreifen, an persönliche Erfahrungen und Beobachtungen assoziativ anknüpfen, die für authentische Begegnungen aufschließen und die keinen starren Lernweg vorgeben. Dadurch werden Tätigkeiten wie Lesen, Suchen, Anordnen, Strukturieren, Kommunizieren, Modellieren und Simulieren gefördert. Diese Medien regen zudem zum Diskutieren, Interpretieren und Bewerten an.

Ein Kriterium für den sinnvollen Einsatz von Computer und Internet im FSU muss also die Möglichkeit der Methodenvielfalt sein. Gerade die Sozialform der Partnerarbeit zur Recherche im Internet bietet vielfältige Möglichkeiten, Teamfähigkeit und Kooperationsbereitschaft zu fördern. Es sind Unterrichtsphasen vorstellbar, in denen die Lehrperson in den Hintergrund tritt und nur bei Bedarf eingreift. Die Lernenden recherchieren dann in Gruppen oder in Einzelarbeit zu einem vorgegebenen Thema. Die überzeugendsten Beispiele für einen produktiven Einsatz der digitalen Medien beim Fremdsprachenlernen finden sich meines Erachtens bisher im Bereich des kooperativen Lernens, in dem traditionelle Konzepte der Projekt- und Begegnungsdidaktik durch die nun mögliche schnelle Raumüberwindung neue Dimensionen erhalten, sei es durch individuelle Email-Tandems [2, S. 5], durch virtuelle Klassenkorrespondenzen oder durch die Integration von Email-Partnerschaften in die Lehrerbildung.

Aber auch im Bereich des elektronischen Lernmaterials sind Versuche zu beobachten, eine Balance von gesteuertem Lernen und Hinführung zum selbstverantwortlichen Lernen zu etablieren: Diese zeigt sich z.B. im Anfängerbereich in Online-Lesekursen, die die Vermittlung von Lesestrategien in den Vordergrund stellen, oder in der Online-Komponente eines printgeleiteten Lehrwerks, die ab Lektion 1 versucht, eine Progression des explorativen Umgangs mit dem Internet aufzubauen, oder im Bereich fortgeschrittener Lerner durch die Entwicklung halboffener Lernumgebungen.

Halboffene Lernumgebungen stellen einen Versuch dar, auf der Ebene des Materials dafür zu sorgen, dass ein Lernen stattfinden kann, das so selbstbestimmt wie möglich ist, ohne dass die Stützfunktionen des didaktischen Schutzraums, den Institutionen bieten bzw. bieten sollten, aufgegeben werden.

Formal betrachtet ist eine multimediale Lernumgebung zunächst einmal ein Etwas, das verschiedene visuelle, auditive und gedruckte Dokumente

zu einem teildidaktisierten Gesamtangebot vereinigt, in dem sich die Lernenden relativ frei bewegen können. Neben den Audio-, Video- und Textdateien können zu einer Lernumgebung auch Kommunikationskanäle wie Chats oder Foren gehören, wobei letztere sowohl für die Lehrenden als auch für die Lernenden gemeinsam oder separat existieren können. Zu einer halboffenen Lernumgebung gehört zum einen auch, dass sie Hilfsmittel wie Lexika, Wortfelder, Grammatiken usw. bereitstellt, deren Verwendung aber nicht erzwingt; zum anderen sollte sie Lernpfade vorschlagen und auch ein strukturiertes Angebot enthalten, das von den Lehrenden und Lernenden im Unterrichtskontext bearbeitet werden kann, einen individualisierten Umgang jedoch nicht ausschließt, ohne allerdings den strengen Anforderungen an Selbstlernmaterialien vollständig zu genügen.

Die im Folgenden als Beispiel herangezogene Lernumgebung Deutsch lernen mit jetzt online des Goethe-Instituts setzt als generelle Lernziele die Stärkung der Medienkompetenz der Lernenden und das interkulturelle Lernen; sie bietet Texte und Aufgaben zum Leseverstehen, Hör-Seh-Verstehen und zu kreativem Schreiben an und versucht außerdem per Chat und Forum, ungesteuerte Kommunikation in die Wege zu leiten. Die Lernumgebung wendet sich an Deutschlernende der Mittel- bis Oberstufe an Schulen und Universitäten; Selbstlernende können mit ihr arbeiten, obwohl sie kein ausgewiesener Selbstlernkurs ist; im Kontext des institutionellen Lernens erlaubt sie jedoch weitgehende Einzelarbeit sowie Arbeit in Kleingruppen bis hin zur Arbeit im Plenum. Auf der Ebene des Lesens findet man zum einen Texte mit Worterklärungen zum Selbstlesen, zum anderen didaktisierte Texte mit Aufgaben unterschiedlicher Reichweite, wobei zumindest Aufgaben vor, während und nach dem Lesen vorhanden sind. Darüber hinaus gibt es Schreibenanlässe und weiterführende Kommunikationsaufgaben, Entdeckungsreisen in das Internet und ausführliche Projekte sowie eine gesonderte Ansprache an die Lehrenden [1, s. 32].

Charakteristisch für das Konzept der halboffenen Lernumgebungen ist die sogenannte offene Art der Vernetzung. Hier wird das Internet benutzt, um einen klar umrissenen, didaktischen, oft Sprachsystem bezogenen Auftrag auszuführen: die Textwelten des Internets sollen z.B. dazu herangezogen werden, ein bestimmtes Wortfeld zu erschließen, Hintergründe zu einer bestimmten Information zu beschaffen und in eine Schreibaufgabe umzusetzen usw.

Zu den weiteren Bausteinen der Lernumgebung gehören Aufgaben zum mitteilungsbezogenen kreativen Schreiben, Diskussionsforen wie das Lernerforum und das Lehrerforum und die Chatseite, bei der zu bestimmten Zeiten muttersprachliche Gesprächspartner zur Verfügung stehen. Dieser, didaktisierte' unterscheidet sich vom nicht-didaktisierten Chat u.a. dadurch, dass er von einem muttersprachlichen Gesprächspartner moderierend begleitet wird, dass bestimmte

Gesprächsthemen vorgegeben werden können und dass dafür gesorgt wird, dass penetrant gegen bestimmte Normen verstoßende Diskussionsteilnehmer den Chatraum nicht für andere Lernende ungenießbar machen. Zwar muss man Ergebnisse von Untersuchungen wie der von Pellettieri [4, s. 74] behandeln; doch im Kontext von multimedialen Lernumgebungen lässt sich festhalten, dass die Integration von Chats einen willkommenen Kontrapunkt zur Rezeptionsorientierung des größeren Teils der Lernumgebung setzt; dies macht ein Gespräch von Lernenden aus verschiedenen Kulturen über die rezipierten Texte in einer Weise möglich, die zuvor meist nur in ausgangskulturheterogenen Lernergruppen innerhalb des deutschsprachigen Raums wie z.B. in Ferienkursen oder Vorbereitungskursen für die Aufnahme an die Universität realisierbar war [4, s. 61].

Wettbewerbe, bei denen die Lernenden zum Verfassen von Texten animiert werden, decken den im Internet didaktisch eher unterentwickelten Fertigungsbereich des Schreibens ab. Am weitesten entfernt von der Vorstellung, Internet-Material sei nur oder hauptsächlich für individuelle Lernende geeignet, sind in dieser Lernumgebung Vorschläge für Projektarbeit wie z.B. ein Projektvorschlag zum Thema «Ausländer in Deutschland – alte und neue Migranten». In Anknüpfung an einen Text aus dem Jugendmagazin jetzt und in Anknüpfung an für die Lernumgebung eigens hergestellte Interviews, die mit Hör-Seh-Verstehensfragen ausgewertet wurden, wird ein Projekt in acht Schritten entwickelt und im Detail vorbereitet. Diese Vorbereitung besteht zum einen in der Vorbereitung des konkreten Projekts, zum anderen in transferierbarer Online-Lehrerfortbildung für Projektarbeit.

Die folgenden acht Schritte werden vorgeschlagen:

#### Literatur:

1. Hess, Hans Werner. Online Learning Systems as Mediation between Cyberspace and Learner. Why (and how) teachers (and not primarily students) should become 'autonomous'. In: German as a Foreign Language, 2001, 29-42; <http://www.gfl-journal.de/>
2. Legutke, Michael. Lernwelt Klassenzimmer – Neue Dimensionen fremdsprachlichen Unterrichts für die Bürger und Bürgerinnen Europas? In: *Forum Deutsch*, 10, 2001, S. 4-9.
3. Legutke, Michael, Müller-Hartmann, Andreas; Ulrich, Stefan Neue Kommunikationsformen im fremdsprachlichen Unterricht. In: Fritz, Gerd, Jucker, Andreas (Eds.). *Kommunikationsformen im Wandel der Zeit: Vom Heldenepos zum Hypertext*. Tübingen: Niemeyer, 2011, S. 51-73.
4. Pellettieri, Jill (2000). Negotiation in cyberspace: The role of chatting in the development of grammatical competence. In: Warschauer, Mark, Kern, Richard (Eds.). *Network-based Language Teaching: Concepts and Practice*. Cambridge: CUP, S.59-86.
5. Rösler, Dietmar Autonomes Lernen? Neue Medien und 'altes' Fremdsprachenlernen. In: *Info DaF* 2005.1, 3-20.

1. Mobilisierung von Vorwissen
2. Orientierung
3. Recherche vorbereiten
4. Recherche
5. Präsentation vorbereiten
6. Präsentation
7. Evaluation
8. Follow up.

Im Mittelpunkt dieser Schritte stehen natürlich die Möglichkeiten des Internets. Anhand von Projekten dieser Art wird deutlich, dass halboffene Lernumgebungen im Klassenzimmer jenseits der Einzelarbeit Verwendung finden können. Die Nutzung der digitalen Medien ist also nicht reduzierbar auf einen Gegensatz von Zurverfügungstellung von Kanälen für kooperative Aktivitäten wie Tandems oder Klassenpartnerschaften und gesteuertem, überwiegend individualisiertem Lernen mit webbasiertem Lernmaterial. In der Lernumgebung detailliert vorbereitete Projekte zur gemeinsamen Erarbeitung von Informationen unter Ausnutzung der Quellen des Netzes sind ebenfalls Manifestationen kooperativen Lernens, die alle Arbeits- und Sozialformen von der Einzel- und Kleingruppenarbeit bis zur Präsentation und gemeinsamen Diskussion im Plenum zulassen.

**Schlussfolgerungen.** Ein vorsichtiges Fazit nach mehreren Jahren Arbeit mit IT: Für den Unterrichtenden bringt diese Technologie viele neue Möglichkeiten, denn alles, was der Lehrer in digitalem Format erarbeitet, ist damit auch sofort den Lernern zugänglich. Ohne große Schwierigkeiten kann man den Studenten Material inklusive Ton und Bild vermitteln, und das nicht nur während der Unterrichtszeit. Authentische (und andere) Texte können problemlos – wenn denn die Technik funktioniert – erstellt und manipuliert werden und sogar «hörbar» gemacht werden. Besondere Vorteile bringt das nicht nur beim Unterricht im Klassenraum, sondern auch beim Selbststudium werden neue Horizonte geöffnet.

## РОЛЬ КЛАСНОГО КЕРІВНИКА У СТВОРЕННІ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ВИХОВНОГО ПРОСТОРУ В РОБОТІ З УЧНЯМИ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

**Анотація.** Стаття присвячена проблемі особистісно орієнтованої педагогічної взаємодії класного керівника з учнями підліткового віку. Піднімається питання про необхідність цілеспрямованої підготовки учителів для класного керівництва, оскільки доведено, що діяльність класного керівника відрізняється від суто освітнього процесу в загальноосвітній школі.

На підставі проведеного дослідження доведено, що проблема непорозуміння учнів підліткового віку зі значущими дорослими (учителями, батьками) дійсно існує; названі причини, перелічені підлітками такого непорозуміння; намічено стратегію усунення негараздів у спілкуванні. Проблема професійної підготовки класних керівників стоїть наразі гостро, оскільки досвід роботи вказує на те, що не кожний учитель може працювати класним керівником і така діяльність є фактично другою спеціальністю. Проведене опитування педагогів області підтверджує тезу про необхідність додаткових знань, умінь та навичок учителю, який присвятив себе виховній роботі, класному керівництву; перелічено низку необхідних додаткових знань для успішної роботи сучасного класного керівника у процесі створення особистісно орієнтованого виховного простору.

**Ключові слова:** класний керівник, підліток, особистісно орієнтоване виховання, система виховної роботи, спеціальні знання.

**Annotation.** The article is devoted to the problem of teenager's person's up-bringing in the working system of class manager. Psychological peculiarities of teenager's describes by the author. The point is the special preparation school teachers for the class manager activities. The scientific research proved that the problem of misunderstanding between schoolchildren and adults present in modern social life; the main reasons of this misunderstanding are named; the strategies of overcome is described. Also proved that the teachers who devoted their lives to up-bringing to the work as class manager, need special additional skills and knowledge to create person's up-bringing space.

**Key words:** class manager, teenager, person's up-bringing, educational system, special knowledge.

**Постановка проблеми.** Актуальність переходу від формально-регламентуючого до особистісно орієнтованого виховання постійно зростає, оскільки сучасне виховання надає пріоритет розвиненій особистості, її життєвому і професіональному самовизначенню, самореалізації, життєтворчості згідно з національними цінностями. Унаслідок посилення демократичних тенденцій у житті суспільства, освітні системи як його значущі складові переносять акцент із масових педагогічних явищ на особистість дитини, на вивчення можливостей і обставин її особистісного розвитку, умов саморозкриття і самореалізації на різних етапах її життєдіяльності. Сучасні школи потребують учителів з нестандартним мисленням, здатних усвідомлено взяти на себе відповідальність як за особистість дитини, так і за шкільну освіту в цілому. Такі педагоги повинні добре знати свій предмет, мати ґрунтовну психолого-педагогічну підготовку, ерудицію, культуру, прагнення до творчості, розуміти дітей та впливати на них.

Серед фахівців набуває поширення думка про те, що розвиток особистості та її всебічне вивчення – це фундаментальна, комплексна наукова проблема, яка потребує міждисциплінарного дослідження. Іншими словами – особистісно орієнтований підхід – це певний методологічний інструментарій, розробка якого повинна творчо враховувати синтез виявлених психологічною та педагогічною наукою

закономірностей будови, функціонування та розвитку особистості. Особливо важливою є реалізація особистісно орієнтованого підходу в роботі з дітьми підліткового віку, адже саме тоді в учнів виховується вміння спостерігати за собою, аналізувати перебіг своїх думок і переживань, зіставляти з ними свої вчинки; саме тоді інтенсивно розвивається прагнення до самостійності, з'являється хворобливе переживання неспіху, зростає роль самооцінки в регуляції поведінки [5].

**Аналіз публікацій.** Особистісно орієнтована освіта спирається на фундаментальні дидактичні праці, присвячені розвивальним функціям навчання та вихованню. Теоретично-методологічні основи особистісно орієнтованого підходу у психології та педагогіці визначенні у працях І. Беха, А. Бойко, О. Вишневського, А. Волинця, В. Галузинського, Б. Гершунського, О. Коберника, Б. Лихачева, Ю. Орна, В. Рибалки, Г. Тарасенко, В. Шаталова, Р. Шейермана та ін.

**Постановка проблеми.** Водночас шляхи реалізації класним керівником особистісно орієнтованого підходу у вихованні підлітків недостатньо вивчені як у теоретичному, так і в практичному аспектах. Відсутність системи наукових досліджень у цьому напрямку і гостра соціальна потреба у класних керівниках, здатних самостійно, творчо проектувати систему виховної діяльності, яка забезпечує розвиток особистості на гуманістично-

демократичних засадах, загальнолюдських цінностях, обумовили вибір проблеми дослідження.

**Метою** статті є аналіз ролі класного керівника у створенні особистісно орієнтованого виховного простору та проектування стратегій взаємодії класного керівника з вихованцями саме цієї вікової категорії.

**Виклад основного матеріалу.** Класне керівництво в школі – це фактично друга спеціальність для учителя, оскільки вимагає певних навичок і додаткових видів діяльності окрім навчальної. Інститут класного керівництва залишився в деяких пострадянських країнах і для іноземних фахівців не завжди є зрозумілим, у чому власне полягає ця робота. У нашій країні саме класному керівникові у взаємодії з батьками, відводиться провідна роль у формуванні та становленні дитячої, зокрема підліткової особистості. У своїй роботі класному керівнику доводиться тривалий час спостерігати, як діти одного класу поступово проходять різні стадії розвитку, змінюються фізично, психологічно, розумово; фіксує особливості становлення кожного учня. Це означає, що педагогу слід так будувати відносини з вихованцями, щоб показати дітям резерви їхнього віку й допомогти їх реалізувати. Під час переходу від одного вікового періоду до іншого утворюються так звані перехідні періоди, які породжують явище важковиховуваності дитини: виникають проблеми з навколишнім, спостерігається зниження темпу розвитку тощо. Це напряму стосується перехідного періоду від дитинства до дорослості, а саме підліткового періоду.

Така робота накладає на класного керівника додаткову відповідальність та вимагає спеціальних знань. Ми запитали класних керівників Вінниці та Вінницької області, які проходили курси підвищення кваліфікації як учителі-предметники: «Чи потребує, на Вашу думку, класний керівник додаткових знань, навичок та вмій? Якщо так, то яких саме?». В опитування брало участь 67 осіб. Результати опитування такі: «Так, потребує» – 100 %. Перелік спеціальних додаткових знань, умій і навичок виявився досить великим та різноманітним. Отже, класний керівник має володіти знаннями з: психології, вікової психології, педагогіки, андрагогіки (оскільки працює й з дорослими), повинен бути фаміліологічно компетентним (уміти працювати з родинами різного складу та типу), бути в курсі молодіжної субкультури, вмій грати на музичних інструментах, орієнтуватися в моді, музичних та танцювальних стилях, уміти проводити тренінгові заняття, організувати змістовне дозвілля відповідно до віку учнів, володіти психотерапевтичними техніками тощо. Можна порізно ставитися до подібних відповідей, адже кожний написав про те, чого власно йому не вистачає, але висновок один: класний керівник – не просто вчитель, і до виконання таких обов'язків необхідно готувати.

З метою виявлення проблем особистісного становлення дітей підліткового віку, нами було

проведено опитування 186 учнів 7-8 класів загальноосвітніх шкіл міста Вінниці. Нас цікавили відповіді підлітків на питання: «Чи важко тобі спілкуватися з вчителями, класним керівником і дорослими взагалі? Якщо так, то назви причини». Більшість респондентів (89 %) поставили на перше місце проблему непорозуміння між дітьми цього віку та дорослими. Серед відповідей найчастіше були такі: «Вчителям головне, щоб ми навчалися, а що в нас на душі, їх не цікавить», «Вчителям не подобається, як ми виглядаємо, вони не розуміють сучасної моди», «Вони вважають нас маленькими і безпорадними», «Ми з дорослими спілкуємося ніби різними мовами». Дитячі відповіді, у більшості випромінюють демонстративну зневагу, епатаж, а в окремих випадках – розпач.

З огляду на ці відповіді, можна зробити висновок, що багатьом учителям та класним керівникам бракує знань про підлітковий вік, його психологічні особливості, про молодіжну субкультуру в цілому. Зрозуміти підлітків та їхні вікові проблеми допоможуть знання про особливу «нішу» розвитку, в якій вони нині знаходяться.

Для підлітка характерна вікова сегрегація: учні цього віку спілкуються та взаємодіють здебільшого з однолітками і значно менше з молодшими за них дітьми чи дорослими. Також вони намагаються пізнати життя самостійно, без утиску з боку дорослих. На думку І. Беха, підлітки часто критично, інколи навіть скептично ставляться до думки дорослих, не сприймають її (особливо тоді, якщо висловлене здається їм старомодним, несучасним). Вони схильні перебільшувати деякі слабкості дорослих, легко надихаються можливістю позмагатися [1; с. 134]. Подібна вікова сегрегація може мати негативні наслідки, оскільки відмежованість від молодших не дає підліткам можливості навчати тих, хто є значно меншим за них; у свою чергу відокремлення від світу дорослих означає, що підлітки не використовують шанс навчатися чомусь новому при спілкуванні з більш досвідченими людьми.

Іншими характеристиками підліткового віку є довготривала економічна залежність, фрустрація та занепокоєність пошуками свого місця в житті; це вік обмеження прав та можливостей. Д. Еріксон дотримується більш позитивного погляду. Він тлумачить цей період як час, який дозволяє особистості досліджувати різні соціальні ролі та експериментувати з ними ще до того, як прийняти на себе відповідальність дорослого світу [4, с. 494].

На молодих людей також впливають події того часу, в якому вони живуть. Події в країні чи у світі на них впливають набагато сильніше, ніж на молодших дітей. Дуже часто підлітки, якими рухають ідеалістичні наміри та максималізм, підтримують радикальні політичні, суспільні та релігійні течії. Слід зазначити й те, що особливий вплив на дітей цього віку мають засоби масової інформації, оскільки вони є особливо вразливими споживачами ЗМІ. Трагедії та жорстокість

сприймаються ними прозаїчно: ідентифікація з агресивними героями фільмів може викликати імітацію їхньої поведінки – напади та бійки, крадіжки, вживання та розповсюдження наркотичних речовин та навіть сліпе копіювання актів насильства.

І. Бех справедливо зазначає, що підлітковий вік є «важким» насамперед для самого підлітка: фізіологічні зміни в організмі викликають незвичні почуття й переживання, несвідому тривогу, дискомфорт, що створює значне напруження [1, с. 134]. Діти цього віку переживають різні почуття, коли спостерігають за процесом власного розвитку. Це можуть бути почуття здивування, радості та розчарування. Вони постійно порівнюють себе з іншими та переглядають свій Я-образ. Як хлопці так і дівчата з тривогою слідкують за власним розвитком, його своєчасністю. Підґрунтям для певних висновків стають як реальні знання та власні міркування так і перекручена інформація. Підлітки порівнюють себе з прийнятими у суспільстві нормами щодо своєї статі. Прагнення стерти межу між реальним та ідеальним фактично і є основною проблемою підлітків. Вони можуть бути надмірно нетерплячими до відхилень щодо конституції тіла або темпу його розвитку. ЗМІ роблять свій внесок у цю нетерплячість, коли малюють стереотипні образи привабливої комунікабельної молоді, яка вдало і весело існує в підлітковому періоді життя, в якій не виникає проблем зі шкірою, зайвою вагою та незграбністю. Більшість підлітків надзвичайно вразливі щодо своєї зовнішності. Неспівпадання між недосконалими Я-образами та тими неперевершеними ідеалами, які пропонують ЗМІ, спричиняють тривогу та сумніви в собі. Зріст, вага та комплекція – це чи не головні джерела неспокою для школярів-підлітків незалежно від їхньої статі. Результати нашого опитування свідчать, що більшість з них (81 %) хотіла б дещо змінити свої фізичні дані.

Більшість учених згодні з тим, що підлітки в процесі розвитку повинні зіткнутися з двома основними труднощами: досягнення автономії та незалежності від батьків; формування ідентичності, що означає творчу й незалежну Я-концепцію, яка гармонійно поєднує різні аспекти цієї особистості [4, с. 523]. Цікавим з психологічної точки зору є аналіз стосунків між хлопцями та дівчатами. Здебільшого ці стосунки загострюються та псуються у підлітковому віці. Розвитку нормальних міжособистісних стосунків, як правило, заважають помилки в сімейному вихованні: спрацьовують гендерні стереотипи, модель взаємин батька та матері переноситься у дитячі стосунки. Класний керівник повинен враховувати гендерні аспекти виховання підлітків, адже в сім'ях цим часто нехтують. Наші спостереження засвідчують, що батьки вдома і вчителі в школі підсвідомо добирають різні слова і вирази спілкування з хлопцями чи дівчатами, часто навіть змінюють інтонацію та тембр голосу. Проте це не можна вважати справді індивідуально-особистісним підходом. Зрештою через

стереотипи гендерного виховання підлітки стають нездатними до успішного спілкування один з одним, не розуміють і не хочуть розуміти оточуючих. Чимало майбутніх кривдників розробляють свої стандарти взаємин з дружиною, спираючись на підліткові спогади-спостереження, де їхня мати, як і вони, постійно були підлеглими в батька. Подібну модель спілкування хлопці-підлітки переносять у класний колектив. Саме це й псує міжособистісні взаємини в класі [2, с. 270].

Класний керівник спроможний налагодити стосунки, згуртувати класний колектив, покращити психологічний клімат у класі за умови розуміння вікових особливостей дітей підліткового віку (психологічних, фізіологічних тощо), і відповідно до цього будувати взаємини з вихованцями. Особливий наголос на тому, що:

– Підлітки бажають, щоб їх сприймали як дорослих, Класному керівнику потрібно дещо змінити тон, мовні звороти, навчитися вислуховувати пропозиції, радитися з класом, просити про допомогу. При нагоді всіляко підкреслювати, як він поважає думку учнів класу, враховує їхні поради.

– Підлітки гостро сприймають зміни у власній зовнішності, порівнюють себе з еталонами із ЗМІ, шукають «відхилення» у власному фізичному розвитку. Класному керівнику необхідно продумати стратегію щодо пом'якшення ситуації. Допоможуть зустрічі з лікарями (бажано спеціально запрошеними, не шкільними), яких діти могли запитати, про все, що їх непокоїть.

– Класному керівнику необхідно уникати рейтингів та змагань щодо успішності в навчанні. Це допоможе уникнути розвитку в дітей комплексу неповноцінності. Потрібно навчити батьків підлітків правильно і спокійно ставитися до шкільної успішності власної дитини, враховувати індивідуальні особливості і ставити реальні цілі.

– Враховуючи потяг підлітків до самоствердження, класному керівнику необхідно надати можливості самовираження кожній дитині в класі. Варто знайти і підкреслити сильну (позитивну) рису кожного, репрезентувати її перед загалом, вселити в дитину віру у власні сили та власну винятковість.

– Необхідно постійно зміцнювати власний авторитет серед учнів-підлітків; орієнтуватися у розмаїтті сучасних модних та музичних молодіжних течій. Проте не можна бездумно наслідувати молодіжну моду, намагаючись зовнішньо наблизитися до підлітків. Педагогу потрібно виробити власний стиль поведінки, спілкування, зовнішності; твердо і принципово транслювати загальнолюдські цінності. Такого класного керівника учні-підлітки поважатимуть по-справжньому.

Як **ВИСНОВОК** зазначимо абсолютну затребуваність психологічної підготовки класного керівника до роботи з підлітками, якому необхідно

правильно згуртувати учнівський колектив. Головною ж метою взаємодії класного керівника з підлітками залишається створення сприятливого особистісно орієнтованого виховного простору, сприятливої атмосфери для особистісного становлення учнів, забезпечення адекватної самооцінки, гармонізація стосунків тощо. Така допомога стає повноцінною, коли

класний керівник уміє практично використовувати психолого-педагогічний теоретичний арсенал у роботі з класом, який доручено його піклуванню. Вивчення методичних аспектів підготовки майбутніх педагогів до класного керівництва можна віднести до **перспектив подальшого наукового пошуку.**

#### Література:

1. Бех. І. Виховання особистості. /І.Бех. Виховання особистості // Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. У 2 кн. – Кн 1.: К.: Либідь, 2003. – 280 с.
2. Галич Т.В. Психологічні особливості педагогічної взаємодії класного керівника з підлітками у контексті реалізації особистісно орієнтованого виховання /Т.В.Галич. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді // Зб.наук.праць. - Вип. 8. – Кн 2. – Київ – 2005. – 392 с.
3. Гільбух Ю., Киричук О. Шкільний клас: як пізнати й виховувати його душу. / Ю.Гільбух, О.Киричук // - К., 1995. – 207 с.
4. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития . /Г.Крайг, Д.Бокум // Психология развития – 9-е изд. – СПб: Питер, 2005. – 940 с.
5. Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні // Світ виховання. – 2004. - № 4(5) . К., 204. – С. 6-29.
6. Холковська І. Організація діяльності класного керівника. /І.Холковська. Організація діяльності класного керівника // Вінниця, 2005. – 194 с.

УДК 378.14: 574

В.М. Глуханюк, Д.В. Глуханюк, м. Вінниця, Україна  
V. Hluhanjuk, D. Hluhanjuk, Vinnytsia, Ukraine  
e-mail:

#### ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ УЧНІВ ШЛЯХОМ УПРОВАДЖЕННЯ У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС ЕКОЛОГО-ДИДАКТИЧНИХ ІГОР ПОВУТОВОГО ЗМІСТУ

**Анотація.** У статті висвітленні технології формування пізнавального інтересу учнів шляхом впровадження еколого-дидактичних ігор побутового змісту. А також розглянуті ігрові цикли – система ігор різного виду і різного рівня складності, що заснований на принципах діяльності, комунікативності, наступності, психологічної комфортності.

Запропоновані нами певні етапи ігрових циклів, які на уроках необхідно вибудовувати з орієнтацією на груповий характер, який забезпечує взаємодію один з одним при вирішенні екологічних проблем. Саме їх впровадження, вимагаючи формування відповідних якостей особистості і моделей поведінки, розширює екологічну компетентність особистості. Вони повинні спиратися на вже сформовані вміння з інших предметів, що необхідні для організації ігрової діяльності. Важливо враховувати також вікові особливості школярів при розробці і застосуванні методики ігрової діяльності на уроках, у тому числі і для активізації педагогом діяльності в процесі гри. Гра служить елементом цікавості, дає поштовх розвитку інтересу, сприяє розвитку інтересу до учіння.

Оскільки навчальний час для ознайомлення з побутовими екологічними проблемами у шкільних програмах не передбачений, то проблема ознайомлення учнів з ними може бути вирішена лише шляхом запровадження еколого-дидактичних ігор побутового змісту.

**Ключові слова:** екологічні проблеми, екологічне виховання учнів, екологічні технології, екологічні дидактичні ігри, екологічна компетентність.

**Annotation.** The article highlights the technology of forming cognitive interest of students by implementing ecological and didactic games of everyday content. There are also considered playing cycles – the system of games of various types and different levels of difficulty, which are based on the principles of action, communication, continuity and psychological comfort.

The suggested certain stages of game cycles that are necessary to construct on the lessons to focus on the character group that provides interaction with each other in solving environmental problems. It is their implementation which expands an ecological competence of the individual, demanding the formation of the personality traits and behaviors. They have to rely on the established skills in other subjects that are necessary for the organization of a game activity.

It is important to take into account the age characteristics of students in the development and application of methods of game activity in the classroom, including the teacher's action in the game. The game is a part of curiosity, it gives impetus to the development of interest and promotes an interest in learning.

Since academic time for getting acquainted with everyday environmental problems in school programs is not provided, the problem of introducing students to them can be solved only by introducing ecological and didactic games of everyday content.

**Key words:** *Environmental problems, environmental education of students, environmental technologies, environmental didactic games, ecological competence.*

**Постановка проблеми.** Розв'язання проблеми екологічного виховання в процесі навчання полягає у відповіді на запитання: як за допомогою знань сформулювати таке ставлення людини до природи, що засноване на емпатії та доброті? Як спонукати її до самообмеження? Це стає можливим при розробці відповідних технологій, що не тільки розширюють знання учнів про екосистеми та закономірності їх функціонування, а також методів, що навчають способам самопізнання та включають їх у практичну діяльність екологічної спрямованості.

Аналіз проблем екологічного виховання в контексті соціокультурного розвитку дозволяє зробити висновок про те, що засвоєння нової системи цінностей у стосунках з природою допоможе особистості досягнути науку про те, як жити у злагоді з природою, самою собою та іншими людьми. Глобальний характер екологічної кризи вивів проблему екологічного виховання на цивілізаційний рівень, тим самим визначивши її пріоритетність. Адже мова йде про порятунок земної цивілізації суспільними зусиллями [5].

Одним із засобів формування інтересу учнів до екології є гра, яка захоплює школярів і сприяє розвитку їхньої емоційної сфери. Ігри на уроках необхідно вибудовувати з орієнтацією на груповий характер, який забезпечує взаємодію один з одним при вирішенні екологічних проблем. Вони повинні спиратися на вже сформовані вміння з інших предметів, що необхідні для організації ігрової діяльності. Важливо враховувати також вікові особливості школярів при розробці і застосуванні методики ігрової діяльності на уроках, у тому числі і для активізації педагогом діяльності в процесі гри. Гра служить елементом цікавості, дає поштовх розвитку інтересу, сприяє розвитку інтересу до учіння. Але необхідно враховувати те, щоб не відбулася підміна інтересу до навчального предмету інтересом до розваг, а також що разова гра або багатократне повторення однієї і тієї ж гри без зміни можуть перешкоджати розумовій діяльності дитини [1].

**Аналіз попередніх досліджень.** Теоретико-методологічними основами наукового розв'язання проблем взаємодії людини і навколишнього середовища є, насамперед, дослідження філософсько-культурологічних аспектів соціальної природи особистості, формування її свідомості в контексті активності буття, специфічних процесів взаємодії з навколишнім середовищем, які розглядали В. Вернадський, І. Гердер, С. Глазичев, А. Горелов, А. Гор, В. Деркач, М. Киселов, В. Лось, М. Моїсеєв, К. Ситник, Р. Неш, А. Толстоухова, М. Реймерс, В. Хесле, М. Шеллер та інші.

Психолого-педагогічними основами сучасних технологій формування знань, умінь і навичок взаємодії з навколишнім середовищем як соціальним, так і природним є праці Л. Божовича, Д. Бенета, Дж. Бутлера, Л. Виготського, С. Глазачова, С. Дерябо, Д. Ельконіна, А. Захлебного, І. Зверєва, О. Киричука, А. Ковальова, О. Леонтьєва, В. М'ясищева, С. Максименко, Г. Прошанського, В. Роменця, С. Рубінштейна, А. Сидельковського, І. Суравегіної, В. Явіна та інших.

**Метою статті** є висвітлення технологій формування пізнавального інтересу учнів шляхом впровадження еколого-дидактичних ігор побутового змісту.

**Виклад основного матеріалу.** У процесі формування умінь і навичок вирішення екологічних проблем, розвитку критичного мислення та оцінювальних суджень з приводу дій людей у навколишньому середовищі перевага надається практичним методам. Вони сприяють становленню необхідних для вирішення екологічних проблем якостей особистості. Педагоги-практики, реалізуючи завдання екологічного виховання учнів, застосовують найрізноманітніші форми і методи [6].

Формування пізнавального інтересу можна реалізувати за допомогою ігрового циклу – системи ігор, що побудована в рамках вивчення однієї теми. Ігровий цикл – система ігор різного виду і різного рівня складності, що заснований на принципах діяльності, комунікативності, наступності, психологічної комфортності.

Ігровий цикл включає наступні компоненти: цільовий, змістовний, процесуальний, результативний і складається з трьох етапів. На першому етапі необхідно зосередити свою увагу на тому, щоб спонукати у школярів здивування і цікавість, сформувати аморфний інтерес. Для цього урок будується на закономірній зміні діяльності учнів: сприйняття – переробка – відтворення. Це можуть бути ігри такого типу як «Краще запитання», коли після прочитання або прослуховування навчального тексту школярі змагаються в тому, щоб поставити найоригінальніше запитання, а також розв'язують кросворди, ребуси, відповідають на запитання вікторини. Можна використовувати структуру ігор із ЗМІ: «Поле чудес», «Найрозумніший» та інші, де буде потрібне відтворення знань і нарешті вікторини, де необхідне логічне міркування: «Брейн-ринг», «Що? Де? Коли?» та інші [1].

На другому етапі ігрового циклу доцільно застосовувати рольові і сюжетно-рольові ігри. Їх мета – підтримати цікавість і допитливість школярів, сформувати стійкий інтерес. На цьому етапі ігрового циклу можна включати ігри-драматизації, які сприяють не тільки розширенню поведінкового потенціалу учнів



і їхньому інтелектуальному розвитку, а й роблять урок більш видовищним, ілюструють його зміст.

На третьому етапі ігрового циклу доцільно включати школярів у ділові ігри і проектну діяльність. Однією з основних цілей цього етапу є підтримка стійкого інтересу учнів, а також розвиток широкого кола інтересів, коли учні дозволили б собі «вийти» за межі предмету і побачити взаємозв'язок цього предмету не тільки з реальним життям, а й з іншими дисциплінами, що вивчаються ними.

Аналіз шкільної програми виявив, що окремі теми насичені екологічною проблематикою. Вивчення цих тем переважно впливає на когнітивний компонент екологічної культури школярів, недостатньо торкаючись мотиваційно-ціннісного та майже зовсім поведінково-діяльнісного. У результаті учні не усвідомлюють власної причетності до справи забруднення та охорони природи, яка виступає фундаментом для формування відповідальності особистості за стан довкілля. Це є однією з найсуттєвіших вад сучасного екологічного виховання.

Водночас, у повсякденному житті учні зустрічаються з непередбаченими шкільними програмами побутовими екологічними проблемами. Саме їх вивчення, вимагаючи формування відповідних якостей особистості і моделей поведінки, розширює екологічну компетентність особистості. Оскільки навчальний час для ознайомлення з побутовими екологічними проблемами у шкільних програмах не передбачений, то проблема ознайомлення учнів з ними може бути вирішена лише шляхом запровадження інтерактивних технологій навчання і виховання. Саме вони через ефективне навчальне середовище інтенсифікують навчально-виховний процес і допомагають за короткий час ознайомити учнів із природобезпечною побутово-повсякденною діяльністю.

Серед інтерактивних форм і методів екологічної освіти виокремлюємо екологічні дидактичні ігри побутової спрямованості. Вони розраховані, насамперед, на формування гуманістичних мотивів природоохоронних вчинків, поведінки, практичної діяльності. Побутові ігри торкаються проблем, що стосуються кожної людини, адже всі у повсякденні користуються електроенергією, газовими приладами, використовують побутову хімію, парфумерію, поліетиленові пакети, багато людей – отрутохімікати на присадибних ділянках. Проте кількість тих, хто замислюється над наслідками їх застосування для довкілля – дуже незначна. Тому осмислення власної причетності до забруднення довкілля, мінімізація власною впливу та впливу своєї сім'ї на природу, дотримання норм щоденної природоохоронної поведінки виступають найголовнішими завданнями запровадження побутових екологічних дидактичних ігор.

Зміст ігор часто балансує на межі «збереження довкілля – збереження здоров'я людини», адже іноді

створюються ситуації, коли те, що добре для людини – шкідливо для природи, і навпаки. Всі розроблені ігри цього типу ґрунтуються на дотриманні принципів сталого (збалансованого) розвитку, тобто допомагають учням розумно обмежити свої потреби на місцевому і локальному рівні природокористування.

Активний ігровий вплив на учнів під час запровадження екологічних дидактичних ігор побутового змісту в ігровому середовищі здійснюється через інформаційний, емоційний і комунікативний «вибухи».

«Інформаційний вибух» має місце, коли під час обміну інформацією шляхом «учень-учень» відбувається актуалізація її значного обсягу впродовж досить короткого ігрового часу. Оскільки інформація в побутових іграх часто передається за допомогою наочності чи реальних предметів, то одночасно включаються різні види пам'яті і знання засвоюються достатньо ґрунтовно.

Водночас, чим більшим обсягом матеріалу володіє учень, тим інтенсивніше виявляється його прагнення поділитись інформацією з іншими гравцями. Тобто має місце «комунікативний вибух», коли в учнів виникає потреба спілкуватися з товаришами не лише під час гри, а й поза нею.

Нестандартність тем, незвичність додаткових матеріалів, використовуваних у побутових іграх прийоми ігрових перетворень, можливість гравців виступати у незвичних ролях і взаємодіяти з ролями інших гравців створюють умови і для «емоційного вибуху», який під час гри проявляється у вигляді позитивного ігрового фону та активізації емоційних переживань учасників.

Побутові екологічні дидактичні ігри можуть бути різноманітними за формами, часом, місцем проведення. Так, за часом проведення екологічні дидактичні ігри можна поділити на міні-ігри (що займають лише частину уроку), короткі (які можна підготувати та провести впродовж одного уроку), та довготривалі, елементи яких «переходять» у часі з уроку в урок. Саме короткі та міні-ігри, як свідчать наші спостереження, викликають найбільший інтерес учнів, активізують їхні здібності, збуджують емоції, не набридають гравцям і не викликають руйнівного для гри почуття обов'язковості [1].

За місцем проведення побутові екологічні дидактичні ігри поділяються на урочні, позаурочні та позашкільні. Відповідно, вони проводяться як під час уроків у приміщенні, так і поза ними на екскурсіях. Деякі ігри можуть використовуватись також як сімейні. Найперспективнішими для виховання учнів і формування в них екологічної культури виявились саме урочні ігри.

Оскільки результати запровадження побутових ігор найяскравіше виявляються у повсякденній діяльності, то і зміни в поведінці учнів найпомітніші батькам та іншим членам сімейного оточення. До того

ж тенденції до змін у повсякденній діяльності після запровадження побутових ігор помітні майже одразу. Це пояснюється, насамперед, тісним зв'язком цих ігор із реальним життям, об'єкти якого без будь-якої трансформації стають ігровими елементами.

Цінними та цікавими виявились дидактичні ігри на теми: «Я – дерево», «Я – трава», «Я – річка» та ін. Учні на основі вивчених матеріалів про господарську діяльність готують звернення до жителів Землі від імені об'єктів природи. У зверненнях відображаються «почуття» природних об'єктів, пов'язані з впливом людини, з її діяльністю на планеті. У підсумку гри обговорюються питання особистого вкладу в поліпшення стану описаних об'єктів та екологічної ситуації в цілому. Таким чином, невимушено використовуючи емоційний стан учнів, учитель підводить їх до усвідомлення власної ролі в гармонізації взаємин природи та суспільства [2].

Еколого-побутові ігри спрямовані, насамперед, на формування гуманістичних мотивів природоохоронних вчинків, поведінки, практичної діяльності. Як приклад розглянемо гру «Перевтілення».

Правила гри: учасникам пропонують вибрати собі будь-який прилад побутової техніки, для якого характерне електромагнітне випромінювання. Потім на 5 хвилин потрібно стати цим приладом, імітувати його форму, звуки тощо. Про свій вибір не повідомляють. Потрібно поводити себе так, як працює цей прилад, і при цьому взаємодіяти з іншими. Окрім того, необхідно взяти 3-4 учні, які будуть уявляти себе мешканцями квартири і вмикатимуть та вимикатимуть прилади.

Іншим учасникам потрібно орієнтуватися на виявлення зовнішніх рис та ознак побутових приладів, відгадуючи їх. На заключному етапі вправи учасникам

доцільно поділитися з групою своїми враженнями та висновками.

Цікавою є розроблена студентами гра «Обери товар». Учням пропонується (можна у вигляді фотографій) певна кількість товару в різних упаковках, на яких зазначено складові, що містяться в продукті, звідки привезено товар, з якого матеріалу виготовлено упаковку, якої вона потребує утилізації. Наприклад, пропонується вибрати напій. Прочитавши дані на етикетках, учні мають зробити вибір і пояснити його.

Такій грі передує розповідь учителя, що пластикову пляшку майже неможливо утилізувати, а алюмінієва ще може бути використана після переробки; що ціна залежить від того, як здалеку привезли товар; що консерванти продовжують термін зберігання продуктів харчування, але погіршують їх якість і харчову безпеку.

Необхідно сформулювати в учнів раціональне ставлення до використання ресурсів, пояснити, що споживати (купувати, використовувати) потрібно стільки, скільки необхідно для життя, а не бездумно і все підряд. Головний принцип – відмовся від зайвого і не дуже потрібного.

Як свідчить практика, такі ігри, завдяки ефективному навчальному середовищу, інтенсифікують навчально-виховний процес і допомагають за короткий час ознайомити учнів з природонебезпечною побутово-повсякденною діяльністю.

Отже, запровадження еколого-побутових ігор допомагає зменшити розрив між шкільним навчанням і реальним життям, що виникає у свідомості учнів, сприяє усвідомленню власної причетності до забруднення та збереження довкілля, особистої значущості у справі його охорони, формуванню відповідальності за його стан.

#### Література:

1. Пруцакова О.Л. Дидактичні ігри у екологічному вихованні школярів / О.Л. Пруцакова // Шляхи вирішення екологічних проблем урбанізованих територій: наука, освіта, практика: [збірник праць за матеріалами всеукраїнської наук.практ.конф.]. – Хмельницький: Технологічний університет «Поділля», 2003. – С.200-202.
2. Пустовіт Н.А. Особистісно-орієнтовані технології екологічного виховання підлітків / Н.А. Пустовіт. – К., 2001.
3. Поліщук Н.А. Екологічна стежка як засіб формування першооснов екологічної культури школяра / Н.А. Поліщук // Перший Всеукраїнський з'їзд екологів. (ECOLOG-2006) : [тези доповідей Міжнародної наук.практ.конф.]. – Вінниця : УНІВЕРСУМ-Вінниця, 2006. – С.305.
4. Лазебна О.М. Технології виховання активної екологічної позиції школярів / О.М. Лазебна // Шляхи вирішення екологічних проблем урбанізованих територій: наука, освіта, практика : [збірник праць за матеріалами всеукраїнської наук.практ.конф.]. – Хмельницький: Технологічний університет «Поділля», 2003. – С.190-193.
5. Тарасенко Г.С. Естетична цінність природи в системі стратегічних орієнтирів екологічного виховання / Г.С. Тарасенко // Педагогіка і психологія. – 1997. - №1. – С.170-177.
6. Маршицька В.В. Використання проектів у екологічному вихованні дітей дошкільного віку / В.В. Маршицька // Шляхи вирішення екологічних проблем урбанізованих територій: наука, освіта, практика : [збірник праць за матеріалами всеукраїнської наук.практ.конф.]. – Хмельницький : Технологічний університет «Поділля», 2003. – С.193-195.

УДК 37.013.41 : 37.061

О.П. Демченко, м. Глухів, Україна / O. Demchenko, Glukhov, Ukraine  
e-mail: u\_elena\_pr@mail.ru**СТВОРЕННЯ КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ДЛЯ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ ОБДАРОВАНОСТІ  
МОЛОДІ В РЕГІОНАЛЬНОМУ КОНТЕКСТІ**

**Анотація.** У статті обґрунтовано, що дослідження теоретичних і практичних аспектів розвитку соціальної обдарованості необхідно здійснювати в контексті концепції освітнього простору, що дозволить моделювати сприятливі умови для самореалізації обдарованої особистості. Ідентифіковано категорію «культурно-освітній простір для розвитку соціальної обдарованості» та експліковано як інтегративний соціально-педагогічний конструкт, що об'єднує різноманітні соціально-культурні та навчально-виховні умови, природні й спеціально змодельовані, педагогічно структуровані й упорядковані. Визначено домінуючі параметри як психолого-педагогічні координати, на які потрібно орієнтуватися в процесі його моделювання. Показано, що для успішної «селекції» дітей з ознаками соціальної обдарованості доречним є змістове наповнення простору соціокультурними смислами та формування його в регіональному контексті. Такий феномен представлено в ракурсі суб'єкт-суб'єктного підходу, що передбачає взаємодію середовищ і особистостей. Акцентовано на необхідності формування суб'єктності соціально обдарованої особистості в процесі її взаємодії з усіма його підструктурами, елементами та суб'єктами. Доведено, що системотвірним елементом культурно-освітнього простору є активність самої соціально обдарованої особистості, її поведінка як суб'єктивна складова

**Ключові слова:** соціальна обдарованість, суб'єкт, суб'єктність, простір, освітній простір, культурно-освітній простір, культурно-освітній простір для розвитку соціальної обдарованості.

**Parameters creating cultural and educational space for the development of social talent: regional context**

**Annotation.** The article substantiates that the study of theoretical and practical aspects of social talent should be implemented in the context of the concept of educational environment that will simulate favorable conditions for self-gifted person. Identified category of «cultural and educational space for the development of social talent» and explicate how integrative social-pedagogical construct that combines different levels of socio-cultural, educational and educational conditions, natural and specially modeled, pedagogically structured and organized. Defined parameters as the dominant psycho-pedagogical coordinates that need to be guided in the process of modeling. It is shown that successful «selection» of children with signs of social giftedness is appropriate semantic content of socio-cultural meanings of space and form it into a regional context. This phenomenon presents the perspective of subject-subject approach that involves the interaction of media and personalities. The attention to the need to develop socially gifted person subjectivity in the process of interaction with all its substructures, elements and subjects. Proved that important element of cultural and educational space is very active socially gifted person, his behavior as a subjective component.

**Key words:** social talent, subject, subjectivity, space, educational space, cultural and educational space, cultural and educational space for the development of social skills.

**Постановка проблеми у загальному вигляді.**

Пошук шляхів розв'язання складних викликів сучасного етапу розбудови правової держави збільшує запит суспільства на соціально активних громадян, здатних самостійно приймати рішення, відповідальних за свої справи; ініціаторів і організаторів різних сторін суспільного життя. Саме соціально обдаровані особистості, морально зрілі й національно свідомі, мають необхідний комунікативний, організаторський і управлінський потенціал для того, щоб стати активними учасниками громадського життя на рівні України, регіону, міста чи села.

Формування цілісної й ефективної системи роботи з «селекції» обдарованих дітей і молоді, створення «соціальних ліфтів» для їхнього успішного кар'єрного просування, використання творчого потенціалу в різних площинах суспільного життя повинно стати одним з пріоритетів вітчизняної державної освітньої політики та предметом психолого-педагогічних досліджень. У свою чергу, своєчасне виявлення дітей з ознаками соціальної обдарованості, належний розвиток їхніх здібностей та психолого-педагогічний супровід має здійснюватися в регіонах

завдяки об'єднанню зусиль педагогічних колективів закладів освіти, батьків, органів виконавчої влади і місцевого самоврядування, соціальних служб, творчих об'єднань, громадських організацій, благодійних фондів. Усі вони повинні стати суб'єктами регіонального культурно-освітнього простору й максимально використовувати соціальні, історичні, етнічні, духовні, виховні умови для розвитку соціально обдарованих дітей і молоді.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання проблеми.** В останні десятиріччя проблема обдарованості досліджується в контексті середовищного підходу, що дозволяє вирішувати питання формування обдарованої особистості з позиції забезпечення сприятливих умов для реалізації її потенціалів. У психології розробляється концепція соціокультурного детермінізму таланту, згідно якої соціум впливає на становлення обдарованості, «санкціонує» її розвиток; сприятливе середовище стимулює розгортання здібностей (Д. Амброс, Р. Перссон, Д. Сімонтон та ін.). У вітчизняному дискурсі обґрунтовується психологічна структура й принципи побудови розвивального

освітнього середовища, спрямованого на випереджувальний характер навчання, індивідуалізацію та соціалізацію обдарованої особистості на різних етапах онтогенезу (Д. Корольов, О. Музика, Р. Семенова); розробляються психологічні засади моделювання сприятливих умов для розвитку дітей і молоді з різними типами обдарованості (І. Карабаєва, М. Мельник, О. Науменко, О. Нечаєва, М. Сніжна, М. Янковчук).

В останні десятиріччя в межах середовищезнавства оформилася як окремий напрям теорія освітнього/виховного простору (Д. Алфімов, І. Бех, Н. Боритко, А. Гаврилін, К. Крутій, А. Куракін, Ю. Мануйлов, Л. Новікова, О. Савченко, Н. Селіванова, А. Сидоркін, М. Соколовський, А. Цимбалару, В. Ясвін та ін.).

Учені досліджують специфіку моделювання педагогічного простору з різним змістовим наповненням: освітнього, виховного, освітньо-виховного, розвивального, культурно-освітнього, соціокультурного тощо. Проблему пошуку шляхів і методів розвитку соціальної обдарованості дітей і підлітків пов'язуємо із сучасною концепцією культурно-освітнього простору, яка висвітлена в працях низки вчених: А. Бондаревської, Н. Гладченкової, О. Кондратьєвої, О. Мертенс, О. Петренка, О. Смолінської, С. Тарасова, М. Харламової, Н. Щиголевої та ін. Різні аспекти формування національного освітнього простору представлено в працях вітчизняних дослідників: Ю. Баркова, М. Вачевського, О. Власюка, С. Гончаренка, В. Горбуліна, Я. Грицака, В. Кременя, Л. Нагорної, М. Степика та ін. У останні роки започатковані наукові розвідки, присвячені вивченню специфіки освітнього простору в регіональному контексті (Р. Курбанов, Н. Максимовська, О. Омельченко, Д. Чернишов та ін.).

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** У психоло-педагогічному дискурсі констатуємо актуалізацію просторової проблематики та фокусування наукової уваги на моделюванні умов, сприятливих для розвитку обдарованості. Водночас зауважимо, що недостатньо розробленим є аспект, пов'язаний зі створенням культурно-освітнього простору в конкретному регіоні, сприятливого для розгортання потенціалів соціально обдарованої особистості.

**Формулювання цілей статті.** У межах статті розкриємо можливості регіонального культурно-освітнього простору як керованої педагогічної системи в процесі становлення соціально обдарованої особистості, визначимо необхідні для цього його параметри.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У сферу соціального життя термін «простір» прийшов з фізики і математики, позначає об'єкти та відстань між ними. Сучасні уявлення про такий феномен суттєво змінюються в контексті досліджень постнекласичної

фізики, представники якої (В. Аршинов, Дж. Чу (Чью) та ін.) відходять від розуміння простору класичної механіки І. Ньютона до релятивістського простору як динамічної мережі взаємопов'язаних подій. У межах філософії категорія «простору» розглядається як форма існування буття, осмислення якого відбувалося в межах різних концепцій.

Щодо пояснення «освітнього простору» як педагогічної категорії апелюємо до позиції А. Цимбалару [12]. Дослідниця тлумачить його як педагогічний феномен зустрічі та взаємодії людини з елементами-носіями культури, що її оточують (освітнім середовищем), у результаті чого відбувається їх осмислення та пізнання. У основу цього поняття вчена вкладає спеціально організоване педагогічне середовище як структуровану систему педагогічних чинників та умов їх освоєння особистістю в процесі її становлення.

Для успішної «селекції» дітей з ознаками соціальної обдарованості доречним є змістове наповнення освітнього простору соціокультурними смислами. Наше бачення корелюється з позицією вчених щодо об'єктивності саме культурно-освітнього контексту простору, який виражає єдність культури й освіти як взаємодоповнювальних сфер соціальної життєдіяльності. Так, А. Бондаревська [1] тлумачить культурно-освітній простір як зумовлений часом спосіб існування, взаємодії, взаємної детермінації освіти й культури, буття й освіти в світі культури, а культури в сфері освіти.

З огляду на те, що потрібно використовувати для розвитку соціальної обдарованості дітей умови дошкільного/загальноосвітнього закладу, в якому вони перебувають більшу частину дня, апелюємо до праці О. Кондратьєвої [6]. Культурно-освітній простір навчального закладу визначається дослідницею як відкрита система, де особливим чином організоване соціокультурне й педагогічне середовище, в якому стимулюється творчий розвиток і саморозвиток усіх суб'єктів освітнього процесу. Такий простір є системою умов для особистісного й творчого розвитку всіх суб'єктів освітнього процесу.

Взявши за основу формування авторського підходу погляди дослідників [1; 6 та ін.], *культурно-освітній простір для розвитку соціальної обдарованості* експлікуємо як інтегративний соціально-педагогічний конструкт, що об'єднує різномірні соціально-культурні та навчально-виховні умови, природні й спеціально змодельовані, педагогічно структуровані й упорядковані, та комплекс можливостей, які сприяють формуванню суб'єктності соціально обдарованої особистості як у процесі інтеріоризації гуманістичних і національних цінностей, розвитку соціального інтелекту й соціальних здібностей, досягнення високих успіхів у соціономічних видах діяльності та задоволення екзистенційних потреб, так і в процесі якісного перетворення соціальної дійсності та різномірневої

взаємодії з усіма суб'єктами простору.

Авторське бачення феномену культурно-освітнього простору для розвитку соціальної обдарованості та його параметрів розробляється на засадах особистісно зорієнтованого й діяльнісного підходів до побудови педагогічних систем. Це потребує моделювання таких умов для соціально обдарованих дітей і молоді, інтегративним показником якості яких виступає здатність забезпечити їм систему можливостей для ефективного особистісного саморозвитку й досягнення успіхів у соціонімічній діяльності. Розглядаючи освітній простір у ракурсі суб'єкт-суб'єктної взаємодії, маємо на увазі всіх учасників просторотворення та взаємодію в площинах: середовищ і особистостей.

Для успішного моделювання такого простору визначимо його параметри як психолого-педагогічні координати, на які потрібно орієнтуватися. Наші пропозиції базуються на працях просторової проблематики (І. Бех, Н. Боритко, А. Гаврилін, Ю. Мануйлов, Л. Новікова, Н. Селіванова та ін.), в яких знаходимо якісні характеристики, параметри освітнього/виховного простору. Важливими для нас є також показники, взяті науковцями (О. Науменко, М. Янковчук) за основу в процесі дослідження психологічних засад побудови освітнього середовища для соціально обдарованих дітей: інтенсивність освітнього середовища; емоційно-психологічний клімат; задоволеність освітнім середовищем; демократичність освітнього середовища; сприяння формуванню пізнавальної мотивації, розвитку пізнавальних інтересів; задоволеність якістю освітніх послуг, що надаються освітньою установою [7].

До *домінантних параметрів*, на які потрібно орієнтуватися в процесі моделювання культурно-освітнього простору, сприятливого для розгортання компонентів соціальної обдарованості, відносимо:

– Включеність у регіональний контекст і оптимальна протяжність.

Вважаємо, що умови, сприятливі для розвитку соціальної обдарованості, не повинні обмежуватися рамками і завданнями навчально-виховного процесу, який організовується в закладі освіти. Тому в процесі моделювання простору необхідно окреслити максимальні географічні й адміністративні межі, в яких соціально обдарована особистість може бути мобільною, завдяки чому стати активним суб'єктом громадського й культурного життя, швидко вступати в соціальні зв'язки різних рівнів і набувати досвід багатовекторної соціальної взаємодії. Визначення оптимального радіусу простору дозволить створити можливості для культивування індивідуальності соціально обдарованої особистості, досягнення нею високого соціального статусу й авторитету, задоволення потреби бути реалізованою, відомою, визнаною та позитивно оціненою місцевою громадою.

У такому зв'язку найбільш оптимальним є позиційний або регіональний рівень, який, за

твердженням Т. Франчук [11], визначає конкретні способи і варіанти одержання особистістю тієї чи іншої освітньої послуги; його варіативність залежить від позиції або місця перебування особистості, регіону її проживання. Можливість посилення регіонального потенціалу системи освіти й виховання в роботі з обдарованими дітьми збільшилася у зв'язку із започаткованою державною політикою щодо формування освітніх округів, серед основних завдань яких є «створення єдиного освітнього простору в межах адміністративно-територіальної одиниці..., реалізація допрофільної підготовки і профільного навчання, розвиток творчих здібностей, нахилів, обдарувань дітей, упровадження сучасних освітніх технологій» [8].

У цілому погоджуємося з визначенням регіонального виховного простору «як відносно відокремленої сукупності виховних, інноваційних, управлінських процесів, що здійснюються освітніми й іншими соціальними інститутами на території адміністративно-територіальної одиниці – області, а також розмаїття взаємозв'язків, які виникають у процесі соціальних взаємодій» [13, с. 76]. Однак вважаємо, що для розвитку соціально обдарованих особистостей більш оптимальним буде культурно-освітній простір, що створюється в межах адміністративно-територіальної одиниці середнього рівня, яка включає в себе райони та міста з районним поділом, й максимально акумулює специфічні регіональні характеристики.

Наприклад, у межах Барського району Вінницької області як адміністративно-територіальної одиниці, на наш погляд, є всі необхідні ресурси для створення регіонального культурно-освітнього простору, сприятливого для становлення й реалізації соціально обдарованих дітей і молоді.

– Системність, багаторівневність і структурованість.

Культурно-освітній простір, який забезпечить умови для розвитку комунікативного й організаторського потенціалу соціально обдарованої особистості, її лідерських якостей, у межах адміністративно-територіальної одиниці повинен створюватися як багатовимірне та інтегративне утворення, педагогічна система. Вслід за А. Гаврилінін [3], його ознакою вважаємо структурованість, що включає динамічну сукупність інших просторів (предметного, екологічного, інформаційного, освітнього, соціокультурного та ін.). Ще однією характеристикою, за висновками дослідника, є системність освітнього/виховного простору, що передбачає рівень системотвірних відносин (функціональна структура виховного простору).

Розробляючи структуру культурно-освітнього простору для розвитку соціальної обдарованості, апелюємо до праць учених, які запропонували модель такого конструкту, що включає компоненти: соціально-контактний, інформаційний, соматичний, предметний

(Є. Клімов); просторово-семантичний, змістово-методичний, комунікаційно-організаційний (Н. Щиголева). Звернемо увагу на характеристику тих складових освітнього простору, які мають найбільші ресурси для розвитку компонентів соціальної обдарованості:

– соціально-контактна, яка формується з індивідуальної культури людей, їхнього досвіду, способу життя, діяльності, поведінки, взаємовідносин (взаємодопомоги, співробітництва), а також може включати установи, групи, з якими взаємодіє особистість на рівні колективу (лідери, «зірки», «парії» та ін.), виявляє місце особистості в цій групі, рівень захищеності в колективі тощо [15];

– комунікаційно-організаційна, яка відтворює особливості суб'єктів освітнього середовища – розподіл статусів, статевовікову специфіку учнів, учителів, освітні цінності, стереотипи, комунікаційну сферу – стилі спілкування та викладання, соціальний зріз учасників навчального процесу, організаційні умови – наявність учительських спілок, ініціативних груп батьків [14].

– Інтерактивність і педагогічний альянс усіх суб'єктів простору.

До суб'єктів просторотворення входить широке коло осіб, які повинні активно взаємодіяти, вибудовувати «архітектуру» простору, використовувати, структуруючи, впорядковуючи та збагачуючи умови середовища. Організаторами регіонального культурно-освітнього простору передусім мають стати педагогічні колективи всіх ДНЗ і шкіл району, одним із завдань яких є виявлення дітей з ознаками соціальної обдарованості, належний розвиток їхніх здібностей і психолого-педагогічний супровід. Своєрідним «комунікативним майданчиком» для розвитку соціальної мотивації, організаторських і лідерських здібностей, творчості соціально обдарованої особистості є органи учнівського самоврядування в закладі освіти. Цьому сприятиме участь соціально активних дітей у розв'язанні актуальних питань громадського життя школи, багатовекторне спілкування у різних видах діяльності в позаурочний час.

Розширенню комунікативного поля для соціально обдарованих дітей і молоді сприятиме участь у створенні регіонального освітнього простору культурно-дозвіллевих закладів. Наприклад, у Барському районі потенційними суб'єктами простору є фахівці центру дозвілля, історичного музею, бібліотек тощо. В системі роботи цих установ є багато форм, включення в організацію яких соціально активних дітей і молоді сприятиме розвитку в них комунікативних, організаторських, лідерських здібностей. Також під час підготовки й проведення масових акцій соціально обдаровані діти зможуть спілкуватися з громадою міста й району, висловлювати свою соціальну позицію, набувати досвід взаємодії з людьми різних вікових груп у ситуації публічності тощо.

Партнерами педагогів, суб'єктами створення культурно-освітнього простору для соціально обдарованих дітей мають стати їхні батьки. Педагогічний альянс школи та сім'ї в такому контексті спрямовується на моделювання сприятливих умов для розвитку самостійності, незалежності суджень і вчинків, здатності мати свою думку, вміння робити вибір. Такі якості стануть основою формування адекватної самооцінки, самоактуалізації та самореалізації соціально обдарованої особистості.

Варто зробити акцент на органах виконавчої влади та місцевого самоврядування, які мають бути зацікавлені в формуванні плеяди молодих патріотичних лідерів, що бажують реалізувати себе в управлінській діяльності. З цією метою місцевому керівництву потрібно постійно залучати соціально активну молодь до обговорення й розв'язання актуальних проблем міста й району, розробки регіональних соціальних і культурних проєктів. Органи місцевої влади мають ресурси для стимулювання соціально обдарованої молоді та підвищення їхнього статусу в громаді, забезпечення їм можливості виллюватися на шпальтах місцевої преси, на місцевому радіо та телебаченні. При районних райдержадміністраціях є низка соціальних служб, які мають матеріальну й методичну базу для проведення тренінгів, семінарів для активної молоді, організації школи молодих лідерів тощо. У штаті таких служб працюють кваліфіковані фахівці, соціальні правники, соціальні педагоги і психологи, які можуть ініціювати підготовку проєктів, організацію різних форм роботи, залучення молоді до їх проведення сприятиме підвищенню в них соціальної мотивації, лідерських і організаторських здібностей та інших соціально значимих якостей.

У процесі створення регіонального культурно-освітнього простору як фактору розвитку соціально обдарованих дітей і молоді потрібно залучати в якості суб'єкта дитячі й молодіжні організації. Вони як форми добровільного об'єднання людей є структурами з великими потенційними можливостями включення дітей і молоді в процес розв'язання соціальних проблем, формування активної громадянської позиції, виховання активістів і лідерів. У Барському районі створені й працюють декілька молодіжних громадських організацій: «Станиця Бар Пласту – Національної скаутської організації України», «Союз старшокласників «Лідер», «Майбутнє України», «Типовий Бар» тощо. Зокрема, нещодавно ентузіастами започаткована громадська організація «Типовий Бар». Через соціальні мережі організатори об'єднують підлітків і молодь, привертають їхню увагу до соціальних, культурних, економічних, політичних проблем регіону й держави, залучають до конкретних справ, спрямованих на покращення різних сторін соціального життя району. Участь молодих барчан в акціях, які ініціюють лідери групи, сприяє формуванню в них громадянської позиції, національної свідомості,

небайдужості до сучасних політичних подій.

– Суб'єктність соціально обдарованості особистості в процесі просторотворення.

Створюючи культурно-освітній простір для розвитку соціальної обдарованості варто враховувати, що обдарована особистість має бути в центрі такого процесу. Формування її суб'єктності у процесі взаємодії з усіма його підструктурами та іншими суб'єктами є метою створення культурно-освітнього простору. Дефінітивний аналіз соціальної обдарованості показує, що науковці, пояснюючи цей феномен, роблять акцент на суб'єктності особистості. Так, на думку О. Власової [2], соціально обдарована особистість має стійку потребу та значний дієвий потенціал для здійснення активних перетворень у соціальному середовищі, об'єктами яких може бути як конкретна особистість, так і спільнота. Соціальна обдарованість розгортається в сфері «людина – світ соціальний», де провідними є суб'єкт-суб'єктні зв'язки та закономірності відносин. У свою чергу Т. Кисельова [4] стверджує, що в розгортанні потенціалів обдарованості такого виду важливе значення відіграє сама людина, її активність, спрямованість, система цінностей, які забезпечують розвиток здібностей і визначають, наскільки буде реалізована соціальна обдарованість.

Щодо пояснення «суб'єктності» апелюємо до праць дослідників, які під цим терміном розуміють: центральне утворення людської суб'єктивності, складну інтегративну характеристику особистості, що відображає її активно-вибіркове, ініціативно-відповідальне, перетворювальне відношення до самого себе, діяльності, людей, світу та життя в цілому [9, с. 265]; соціально-ціннісну якість особистості, що позначає здатність людини бути стратегом діяльності, ставити цілі, усвідомлювати мотиви, самостійно вибудовувати дії та оцінювати їх відповідність задуму, корегувати цілі тощо [5, с. 329].

Нашу увагу привертає дослідження Л. Сокурянської, яка вважає, що поняття «суб'єкт» відображає самодіяльність, самостійність індивіда (або соціальної групи), його «авторство» конкретної соціальної дії, здатність до самостійного вибору типу діяльності, цілей та засобів їх досягнення. До того ж відмітимо, що вчена найважливішою атрибутивною властивістю суб'єкта визначає його соціальну суб'єктність [10, с. 13-14].

На думку вчених, формування суб'єктності та відповідної їй активності пов'язується з успішністю людини в різних аспектах соціальної адаптації та діяльності, у тому числі професійній. Дослідники зазначають, що суб'єктність формується в усіх видах діяльності та виявах активності, а найбільше під час спілкування і в соціономічній сфері.

Отже, системотвірним елементом культурно-освітнього простору є активність самої соціально обдарованої особистості (її поведінка) як суб'єктивна складова, яка представлена в умовах простору низкою

внутрішніх спонукань, індивідуально-психологічними та особистісними властивостями, діяльнісними характеристиками. Завдяки активності особистості, її цілям і прагненням, а також способам і засобам їх реалізації стає можливим окреслення того кола елементів середовища, яке утворює простір. Педагог актуалізує чи створює умови та підструктури культурно-освітнього простору, які стимулюють соціально обдаровану дитину, але її поведінкова реакція, дії, судження, вчинки мають бути результатом власної ініціативи, бажання, вибору.

Соціально обдарована особистість має можливість самореалізуватися в умовах культурно-освітнього простору, а також, змінюючись сама, впливати на його параметри. Суб'єкт не просто реагує на комунікативну ситуацію, яка виникає в процесі взаємодії з елементами простору, а розв'язує її. Залежно від того, на якому рівні сформовані компоненти соціальної обдарованості (соціальна мотивація, соціальний і емоційний інтелект, соціальні здібності тощо), умови сприймаються й змінюються по-різному: можуть узгоджуватися з внутрішнім світом дитини чи неузгоджуватися, бути цікавими або нецікавими, прийнятими чи неприйнятними, впливати на мотивацію та активність чи ні, викликати позитивну чи негативну реакцію тощо. Тому при всій конкретності, визначеності культурно-освітнього простору, що забезпечується наявністю стійких зв'язків між його елементами, способів поведінки особистості може бути декілька. Це залежить не тільки від об'єктивних елементів, включених до неї, а й від самого суб'єкта (соціально обдарованої особистості): його мотивації, морально-вольових якостей, знань, досвіду, ступеня свободи.

Спираючись на праці науковців, вважаємо, що *суб'єктність соціально обдарованої особистості* в умовах культурно-освітнього простору виявляється у високому рівні соціальної мотивації, стійкій потребі до спілкування, участі в громадському й політичному житті; постійній готовності до перетворювальної діяльності в соціальному середовищі; самостійності суджень, незалежності, ініціативності, рішучості, наявності власної позиції й оригінального стилю поведінки в процесі розв'язання соціально-комунікативних завдань. Вона також передбачає здатність соціально обдарованої особистості до:

– усвідомленої постановки та визначення ієрархії цілей, пов'язаних із спілкуванням, управлінням людьми;

– прогнозування, передбачення, стратегічного мислення й накреслення програми дій, визначення декількох варіантів розв'язання комунікативних ситуацій;

– розробки стратегії та тактики реалізації планів, оперативного внесення змін в процесі їх виконання;

– мобільного реагування на труднощі й пошук способів їх подолання, швидкого прийняття рішень у нестандартних ситуаціях;

– систематичного пізнання себе й інших людей, вивчення соціальних умов, аналізу та виявлення тенденцій, причин;

– активної перетворювальної взаємодії з усіма суб'єктами й компонентами простору;

– можливості робити моральний вибір у суперечливих аксіологічно-комунікативних ситуаціях, брати відповідальність за прийняті рішення;

– самоорганізації, саморегуляції й рефлексії.

– *Високий коефіцієнт соціо-культурно-освітньої щільності та подієва насиченість.*

У цій характеристиці насамперед береться до уваги історичне, культурне, політичне минуле регіону. Більш сприятливим для формування соціально обдарованої особистості є такий культурно-освітній простір, який формується на території, багатій на народні звичаї, традиції, свята, фольклор, архітектуру; де народилися чи проживали видатні політики, громадські діячі, вчені, митці; відбувалося активне політичне та культурне життя тощо. Окрім цього, виховна насиченість культурно-освітнього простору формується під впливом сучасних подій у різних сферах життя громади, активної участі населення регіону в розбудові правової держави, суспільно-політичних подіях, громадських рухах, культурних акціях; завдяки збереженню й поширенню національних традицій тощо.

Якщо взяти до прикладу культурно-освітній простір Барського району, то його можна характеризувати як змістово насичений для розвитку соціально обдарованої особистості передусім через низку історичних подій, які відбувалися на його території. Культурно-виховна щільність і якість простору району посилюється завдяки відомим

письменникам, громадським діячам минулого, які проживали на барській землі чи відвідували її, зокрема, М. Грушевському, М. Коцюбинському та ін. Сприяють насиченню регіонального простору культурно-виховним потенціалом проведення низки масових заходів, присвячених Дню міста Бар, державним святкам, народним традиціям; організація міжнародних наукових конференцій; реалізація культурних і соціальних проектів тощо.

**Висновки і перспективні напрямки загорро дослідження.** Отже, культурно-освітній простір для розвитку соціально обдарованості є науковим конструктом, створення якого передбачає використання географічних, політичних, культурних умов для розвитку активної молоді, виховання в неї соціальної мотивації, організаторських здібностей, лідерських якостей. Формування простору буде найбільш ефективним на рівні регіону в межах адміністративно-територіальної одиниці на основі дотримання відповідних параметрів. Основним механізмом його створення є взаємодія суб'єктів, об'єднаних однаковою розумінням концепції педагогічного простору, єдиними підходами до розвитку обдарованих дітей, спільною перетворювальною діяльністю. Важливим суб'єктом простору є сама соціально обдарована особистість, яка вступає в активну взаємодію з усіма його суб'єктами й елементами, розвиваючи свої здібності й реалізуючись у соціономічній діяльності. **Перспективним напрямом** для подальших наукових розвідок є розробка технологічних аспектів створення культурно-освітнього простору, що забезпечить можливості пошуку, розвитку соціально обдарованих дітей, починаючи з дошкільного віку.

#### Література:

1. Бондаревская А. И. Культурно-образовательное пространство вуза как среда профессионально-личностного саморазвития студентов : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / Алина Игоревна Бондаревская ; Ростовский гос. пед. ун-т. – Ростов-на-Дону, 2004. – 24 с.
2. Власова О. Чинники розвитку соціального потенціалу особистості / О.Власова // Соціальна психологія. – 2005. – № 2 (10). – С.55-63.
3. Гаврилин А.В. Воспитательное пространство : основные характеристики / А.В. Гаврилин // Стратегия воспитания в образовательной системе России ; под ред. И.А.Зимней. – Изд. 2-е, доп. и перераб. – М. : Агентство «Издательский сервис», 2005. – С. 260-266.
4. Киселева Т.Г. Рефлексивно-аксиологический подход к исследованию социальной одарённости / Т.Г. Киселева // Ярославский педагогический вестник. – 2014. – № 2. – Том II. – С.78-83.
5. Коджаспирова Г. Словарь по педагогике / Г.Коджаспирова, А.Коджаспиров. – М. : ИКЦ «МарТ», 2005. – 448 с.
6. Кондратьева Е. А. Культурно-образовательное пространство сельской школы как среда личностного развития школьника : дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / Елена Анатоліевна Кондратьева ; Ростовский государственный пед. ун-т. – Ростов н/Д., 2005. – 186 с.
7. Освітнє середовище як чинник становлення обдарованої особистості : [монографія] / Р. О. Семенова, О. Л. Музика, Д. К. Корольов та ін. ; [за ред. Р.О.Семенової]. – К.-Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. – 228 с.
8. Положення про освітній округ, затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 р. N 777 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/777-2010-p>.
9. Сластенин В. А. Педагогика : [учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений] / В. А. Сластенин. – М. : Академия, 2002. – 576 с.
10. Сокурянська Л.Г. Ціннісна детермінація становлення соціальної суб'єктності студентства в умовах соціокультурної трансформації : автореф. дис... на здобуття наукового ступеня док-ра соціологічних наук : спец. 22.00.04 «Спеціальні та галузеві соціології» / Людмила Георгіївна Сокурянська ; Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна. – Харків, 2007. – 38 с.
11. Франчук Т.Й. Цілісний освітній простір: педагогічні основи його формування: монографія / Т. Й. Франчук. –



Кам'янець-Подільський, 2008. – 243с.

12. Цимбалару А.Д. Компонентно-структурний аналіз поняття «освітній простір» [Електронний ресурс] / А.Д. Цимбалару. – Режим доступу : [http://www.rusnauka.com/20\\_PRNiT\\_2007/Pedagogica/23997.doc.htm](http://www.rusnauka.com/20_PRNiT_2007/Pedagogica/23997.doc.htm).

13. Чернишов Д.О. Виховний простір : регіональний вимір / Д.О. Чернишов // Наукова скарбниця освіти Донеччини. – 2010. – № 2 (7). – С.74-77.

14. Щиголева Н.В. Структура культурно-образовательного пространства [Электронный ресурс] / Н.В.Щиголева. – Режим доступа : <http://www.eduhmao.ru/info/1/3689>.-

15. Ясвин В.А. Образовательная среда : от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М. : Смысл, 2001. – 314 с.

## УДК 371

С.П. Загородній, м. Вінниця, Україна / S. Zagorodnii, Vinnytsia, Ukraine  
e-mail: sv12@meta.ua

### РОЗВИТОК ІННОВАЦІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У КЕРІВНИКІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

**Анотація.** У статті автор аналізує внутрішні та зовнішні чинники, виявляє фактори внутрішнього та зовнішнього середовища, які зумовлюють розвиток інноваційних компетенцій керівника загальноосвітнього навчального закладу. На основі аналізу нормативних джерел автор визначає поняття, об'єкт, суб'єкт, мету, завдання, критерії інноваційного діяльності; вказує на історичне підґрунтя інноваційних компетенцій; виявляє особливості моделі, напрямки, очікувані результати професійної діяльності керівника навчального закладу з інноваційного управління.

Зазначено, що для успішного формування управлінської компетентності керівників в системі післядипломної освіти, необхідно реалізувати модульну модель, яка будуватиметься за принципами професійної індивідуально-особистісної спрямованості, інтеграції, права вибору, інноваційності, безперервності.

Аналізуються науково теоретичні підходи до сутності формування інноваційних компетенцій у керівників ЗНЗ. Враховуючи узагальнення наукових позицій по структурі формування інноваційних компетенцій керівників ЗНЗ, зроблено акцент на особі керівника як найважливішій його складовій. Шляхом аналізу інноваційних компетенцій обґрунтовані умови їх розвитку. Визначено основні орієнтири формування готовності інноваційної діяльності: усвідомлення педагогами введення педагогічних інновацій у власну практику, інформованість про інноваційні педагогічні технології, знання новаторських методик, орієнтованість на створення власних інноваційних продуктів, готовність до подолання труднощів пов'язаних зі змістом і організацією інноваційної діяльності. Зроблено висновок про подальші дослідження, які стосуватимуться проведення оцінки ефективності функціонування освітнього середовища, вивчення системних елементів впливу на розвиток інноваційних компетентностей у керівників загальноосвітніх навчальних закладів

**Ключові слова:** зміст, поняття, мета, завдання, загальна модель та особливості інноваційного управління навчальним закладом.

#### **The development of innovation skillsof sekondary schools' authorities**

**Annotation.** The article deals with the internal and external factors of the environment at the educational institution which determine the innovative management. On the basis of the analysis the notions, the object, the subject, the purpose and the main tasks of the innovative management are revealed; the peculiarities of the model, trends and expected results of the future leader's professional activities in the field of the innovative management are described.

In the article it is proved that modernization of education actualizes the problem of educational establishment manager preparation for innovative processes management, makes demands, which envisage new manager preparation area, direct headmaster's own creative potential and form the ability to manage the school development. It is found the essence of educational establishment manager competence, which allows to solve the problems of improvement of professional activity contents and methods, to improve the quality of educational establishment results through the formation of new teachers' views and using of effective technologies of informational transformation.

It is identified the components of innovative competence: personal, cognitive, activity. The unity of professional and civil positions are the basis of manager innovative competence, what is in understanding of the significance of innovation for the development of education and our country in the future. Qualitative preparation of manager for innovative processes management is provided by creation of relevant conditions, namely: the high level of motivation, presence of «Innovative management» discipline in university curriculum, using of personally-oriented approach to a student in the light of his level of preparation, previous innovative experience, cognitive interests and attitude to novations. Innovative competence is formed by the corporation of university lecturers, who during the studying of other disciplines focus students on different novations in studying, upbringing, organization of management.

**Key words:** the content, the notion, the purpose, the tasks, the general model and peculiarities of the innovative management of the educational institution.

**Постановка проблеми.** З розвитком інноваційного руху в освіті одним із пріоритетних напрямів управління школою є пошуки шляхів

організацій освітніх, педагогічних та управлінських нововведень. Важливою складовою інноваційного потенціалу є здатність навчального закладу, її лідера

до створення інноваційного середовища.

Проблема інноваційного управління є загальнонауковою, оскільки це предмет досліджень багатьох наукових напрямків: менеджменту, економіки, соціології, психології.

**Аналіз попередніх досліджень.** Компетентність – це загальна здатність і готовність особистості до діяльності (С. Шишов); здібності й уміння (С. Рубінштейн, Б. Теплов, А. Бодалев); система знань і умінь, які є відповідними структурі та змісту діяльності людини, та які засвідчують її теоретико-прикладну підготовленість (В. Шепель, П. Симонов, Г. Федоров). Різні аспекти інноваційного менеджменту знайшли своє відображення в працях І. Балабанова, Н. Василенко, А. Гальчинського, М. Йохна, Л. Огольової, М. Портера, В. Стадник, Ф. Хміля та ін. Здебільшого зусилля теоретиків і практиків зосереджено на вивченні сутності інноваційних процесів у освіті (К. Ангеловські, І. Зязюн, В. Паламарчук, Л. Попова, О. Савченко) та особливостей інноваційної роботи вчителя (І. Богданова, І. Дичківська, Е. Ляска, Н. Клокар, О. Козлова, Г. Кравченко, Л. Подимова, В. Сластьонін). Особливості підготовки керівника до інноваційної діяльності в умовах підвищення кваліфікації розкрито в дослідженнях Л. Ващенко, Н. Василенко, Л. Даниленко, О. Козлової. Разом із тим, відсутні змістовні дослідження, які б дали чітке уявлення про сутність, структуру та технологію формування.

**Мета статті** – з'ясувати сутність процесів формування інноваційної компетентності керівника навчального закладу, визначити їх складові компоненти, розкрити особливості формування інноваційної компетентності.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасна школа шукає різні шляхи реалізації своїх функцій, одним з яких є інноваційна діяльність. Інновація – нововведення, зміна. Інновації новостворені (застосовані) і вдосконалені конкурентоздатні технології, продукція або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва і соціальної сфери [1].

Серед ключових компетентностей сучасної людини, визначених Радою Європи, є компетентність, яка пов'язана з володінням новими технологіями, усвідомленням їхніх сильних і слабких сторін, здатністю критично ставитися до різного роду нової інформації. Якщо раніше вища освіта була орієнтована на задоволення потреб людини в знаннях на 15-20 наступних років, то в наш час кардинальне оновлення знань відбувається кожні п'ять років, в окремих галузях – кожні три роки, у комп'ютерних технологіях кожен рік [11, с. 443].

У педагогічній науці і практиці виділяють наступні стадії розвитку інновацій, нововведень:

1. Виникнення або зародження ідеї нового.

2. Трансформація ідеї в мету (цілепокладання відображає очікувані результати діяльності, що досягаються за певний період часу).

3. Розробка шляхів реалізації мети і проектування.

4. Реалізація проекту.

5. Поширення нової практики.

6. Рутинізація, перехід в нову якість і функціонування в новому режимі [4, с. 112].

Джерелами зародження інноваційних процесів у практиці освітнього закладу є:

- інтуїція творчого керівника, педагога;
- досвід, сформований у навчальному закладі;
- педагогічний досвід інших закладів;
- директиви та нормативні документи;
- думка споживача освітніх послуг;
- потреби педагогічного колективу працювати по-новому;

- потреби регіону, країни в зміні ситуації в освіті;
- досягнення, розробки всього комплексу наук про людину та ін. [8, с. 97].

Вибудовуючи інноваційну роботу в загальноосвітніх навчальних закладах, не можна не враховувати основні напрямки розвитку сучасної освіти. це:

- зміни в організації освітнього процесу;
- зміни в технологіях навчання і виховання;
- зміни в управлінні освітніми установами.

В організації освітнього процесу з'явилися такі суттєві зміни, як включення в управління процесом навчання і виховання педагогічного моніторингу, педагогічних технологій, проектувальної діяльності, прогнозування, організаторської діяльності педагога щодо забезпечення умов перебігу педагогічного процесу і багато іншого.

Педагогічний моніторинг як безперервне науково обґрунтоване діагностично-прогностичне спостереження за станом, розвитком освітнього процесу дозволяє включити в організацію освітнього процесу оцінку стану педагогічного процесу, відстеження його перебігу, результатів управління ним, визначення перспектив розвитку [6, с. 31].

Критерії оцінки розглядаються як умова ефективності управління розвитком освітніх установ. Інновації виступають в педагогічній діяльності як спосіб вирішення проблем виникають у нестандартних (нетрадиційних) ситуаціях практики функціонування і розвитку освітніх процесів. Критерії оцінки інноваційних процесів покликані допомогти перевести інноваційні зміни з організаційного рівня в змістовний, тобто надати інноваційним процесам нові якості, змінити їх сутнісний характер.

Якісна характеристика критеріїв при розгляді та оцінці інноваційних процесів виходить з принципів оптимальності, перспективності, реальності і можливості бути реалізованим. Якісні критерії інноваційних процесів і їх оцінки необхідні перш за все практичним працівникам як суб'єктам інноваційної

діяльності.

Такими критеріями є:

- актуальність (відповідність інновації соціокультурній ситуації розвитку суспільства);
- новизна (ступінь оригінальності інноваційних підходів, своєрідне поєднання, комбінування відомого, що являють у сукупності новизну);
- освітня значимість (ступінь впливу інновації на розвиток, виховання і освіту особистості);
- суспільна значущість (вплив інновації на розвиток системи освіти в цілому);
- корисність (практична значущість інноваційних процесів);
- реалізація (реалістичність інновації і керуваність інноваційних процесів).

У літературі зустрічаються такі визначення показників інноваційної діяльності:

- показники оцінки інноваційної діяльності освітнього закладу: оновлення змісту освіти (оновлення базового навчального плану, програми навчання і виховання); оновлення методів, форм роботи (рефлексивні методики, модульна і циклоблочна система організації навчально-виховного процесу; переважання групових та індивідуальних форм роботи); поєднання самоаналізу, самоконтролю з самооцінкою і оцінкою партнерів по спільній пізнавальній діяльності та ін;

- показники організації навчально-виховного процесу: самоврядування, співпраця вчителів, учнів та їх батьків в досягненні цілей навчання, виховання і розвитку; спільне планування і організація діяльності керівника ЗНЗ, вчителя і учня як рівноправних партнерів (відповідальність за результати навчально-виховного процесу поділяється між керівником, учнем і вчителем); високий рівень мотивації учасників педагогічного процесу; комфортне просторове психолого-педагогічне середовище для всіх учасників цілісного педагогічного процесу; право вибору змісту, профілю, форм діяльності та ін;

- показники оцінки ефективності навчально-виховного процесу у закладі, порівняння відповідності кінцевих результатів із запланованими: високий рівень вихованості та навченості учнів (понад 75 %); ставлення до навчання, ставлення до праці, ставлення до природи, ставлення до суспільних норм і закону, ставлення до прекрасного, ставлення до себе та ін. [7, с. 128].

Критерії оцінки інноваційних процесів як умова підвищення ефективності управління розвитком освітніх процесів і підвищення їх якості разом з тим виступають як засіб підтримки та соціального захисту тих, хто бере участь у педагогічних інноваціях.

При ефективності управління інноваційними процесами за допомогою об'єктивних критеріїв стає можливим будувати прогнози на зміну ситуації в освіті, визначати перспективи її розвитку в кожному конкретному загальноосвітньому навчальному закладі.

Актуальність інноваційної політики в освітній сфері навчальних закладів не нова переведена в систему освіти кожного педагога і формується вона на основі педагогічної ініціативи – інноваційної діяльності керівника. Відповідно до відомих навчальних інноваційних технологій керівники закладів здійснюють такий набір методів, прийомів, операційних дій у результаті яких суттєво покращується мотивація всіх учасників до навчального процесу та підвищення професійної компетентності [9].

Основна мета неперервної освіти розглядається як формування здатності керівника до активної управлінської діяльності в усіх її формах. Тобто знання набувають нового функціонального змісту – бути засобом, знаряддям професійної (управлінської) діяльності. В цілому, професійні діяльнісні потреби керівника школи можна уявити у вигляді багаторівневої ієрархічної системи. Перший – вищий рівень складають найбільш стійкі потреби, спрямовані на досягнення головних життєвих цілей, а також засобів їх досягнення. Другий – утворюють загальні потреби у визначеній сфері діяльності (управлінська діяльність). Третій – це більш часткові потреби, що відносяться до конкретних об'єктів і ситуацій професійної діяльності. Підвищення кваліфікації керівників задовольняє потреби третього рівня. Це потреби у професійно значущих знаннях та вміннях. Аналіз системи управління різних типів навчальних закладів України теорії і практики соціального управління, нормативних джерел МОН України дає змогу виділити об'єктивні тенденції і закономірності функціонування навчальних закладів, сформулювати принципи управління, які власне, визначають рівень управлінської кваліфікації керівника ЗНЗ. Тому неперервна освіта базується на основі комплексних теоретико-методологічних досліджень, пов'язаних з розвитком світового менеджменту. У зв'язку з цим з'явилась потреба кваліфікованого оволодіння сукупним управлінським знанням в системі післядипломної освіти керівників середньої ланки – керівників загальноосвітніх навчальних закладів. Саме в Законі України «Про загальну середню освіту» визначена головна управлінська функція керівника закладу освіти: «Керівництво загальноосвітнім навчальним закладом здійснює директор» (ст. 39, ч. 1) [2, с. 67].

Відомий вітчизняний учений В. Маслов пропонує розробити стандарт формування посадово-функціональної (професійної, або фахової) компетентності керівних кадрів освіти системи загальної середньої освіти. При цьому він зазначає, що ефективність практичної діяльності керівників освіти, спрямованої на вирішення завдань, пов'язаних з її реформуванням та подальшим розвитком відповідно до вимог сучасності багато в чому залежить від рівня професійної компетентності кожного посадовця та його особистісних морально-психологічних якостей.

**Висновки.** Компетентнісний підхід у роботі з підготовки і підвищення кваліфікації працівників освіти набуває все більшого поширення як в теоретичній, так і у практичній площині у різних країнах світу та нашій державі. Він використовується як наукова концепція, що покладена в основу для визначення мети, змісту, методів та організації навчання, діагностики рівнів готовності і відповідності особистості до ефективної діяльності на відповідній посаді, або у конкретній професійно-фаховій сфері. Під професійною, посадово-функціональною компетентністю слід розуміти теоретичну, технологічну, а також моральну і психологічну готовність особистості виконувати функції, що входять до її обов'язків і прав відповідно до повноважень певної або певної професійно-фахової спрямованості тобто до визначеної і визнаної у конкретному суспільстві компетентності. Компетентність законодавчо або нормативно чітко визначає коло повноважень та прав особистості на здійснення відповідних дій у межах конкретної посади, або спеціальності у певній професії і предметно-фахової спрямованості у педагогічних працівників, а також відповідальність за якість і результати своєї роботи.

Компетентності – упорядкована сукупність,

методологічних, загальнотеоретичних, спеціально-теоретичних знань та адекватних для їх реалізації технологічних умінь об'єктивно-необхідних для якісної діяльності особистості, яка обіймає конкретну посаду, або працює у професійно-фаховій. Виокремлені, теоретично обґрунтовані і систематизовані компетентності є науковим підґрунтям об'єктивно необхідним для формування і подальшого розвитку компетентності особистості у конкретній сфері діяльності відповідно до її посадово-функціональних обов'язків, або професійно-фахової спрямованості а також для оцінки ступеня готовності до виконання відповідних обов'язків.

У сучасних умовах суспільного розвитку виникає необхідність подальшого поглиблення теорії і покращення практичної діяльності неперервної педагогічної освіти, підвищення посадово-функціональної компетентності керівників навчальних закладів і працівників управлінської ланки різних рівнів відповідно до потреб і сучасних вимог сьогодення нашої держави та взаємодії з іншими країнами, що обумовлено інтегративними процесами у сфері освіти.

#### Література:

1. Закон України « Про інноваційну діяльність» від 4 липня 2002 р.
2. Законодавство України про освіту. Збірник законів. – К.: Парламентське вид-во, 2002. – 159 с.
3. Васильченко Л.В. Управлінська культура і компетентність керівника – Х. : Вид.група «Основа», 2007, – 176 с.
4. Вдовиченко Г.П. Управлінська компетентність керівника школи, – Х. : Вид.група «Основа», 2007. – 112 с.
5. Лазаренко І. Формування іміджу освітньої установи //Директор школи. Україна, 2006.
6. Климчик І. Ділова кар'єра: принципи планування і управління//Освіта і управління. – 2004. – № 3-4. – С.31-36.
7. Галіціна Л. Інноваційна діяльність ЗНЗ / Упоряд. Л.Галіціна. – К. : Вид.дім «Шкільний світ»: Вид. Л.Галіціна, 2005. – 128 с.
8. Ващенко Л. Інноваційні процеси в системі загальної середньої освіти особливості управління//Освіта і управління. – 2003. – т. 6. – № 3. – С. 97-104.
9. Сохань Л.В.,Єрмакова І.Г Життєва компетентність особистості//Науково- методичний посібник.-2003. – К.Богдана.
10. Павлютенков Є.М. Професійна компетентність директора школи //Управління школою. – 2003. – № 7. – (19) березень. – С.2-4.
11. Мармаза О. І. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2014, № 1 (35).

УДК 378.4(477-25) НПУ

А.І. Коваленко, м. Київ, Україна / A. Kovalenko, Kyiv, Ukraine  
e-mail: Kovalenko\_A84@ukr.netСТАНОВЛЕННЯ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ В КИЇВСЬКОМУ РЕГІОНІ.  
ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

**Анотація.** В статті розглянуті етапи становлення системи підготовки вчителів трудового навчання у Київському регіоні. Відображено поетапне структурування окремих підрозділів та кафедр, викладачі яких задіяні у підготовці фахівців технологічної освіти. Проведений історичний екскурс щодо участі колективу цих кафедр у виконанні державних програм розвитку технологічної галузі.

У 1970 році на фізико-математичному факультеті було відкрите відділення за спеціальністю «Загальнотехнічні дисципліни, трудове навчання і фізика», а у 1976 році створено факультет загальнотехнічних дисциплін, як самостійний підрозділ. Освітній процес протягом 1970-2004 року забезпечували три кафедри: загальнотехнічних дисциплін, трудового навчання і креслення та технічних засобів навчання. Базовою кафедрою, на якій започаткувалося підготовка вчителів трудового навчання є кафедра загальнотехнічних дисциплін, яка була заснована в 1953 році, як сектор кафедри методики навчання фізики. У 1958 році Міністерством освіти УРСР кафедра загальнотехнічних дисциплін була затверджена, як окремий підрозділ педагогічного інституту. Наступною ключовою кафедрою є кафедра трудового навчання і креслення, яка створена у 1977 році шляхом поділу кафедри загальнотехнічних дисциплін. Утворення і розвиток цієї кафедри тісно пов'язаний із іменем знаменитого науковця професора Д. Тхоржевського. Починаючи з 1996 року за підтримки Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова розпочалися суттєві зміни у розвитку системи підготовки вчителів трудового навчання у Київському регіоні і започаткована підготовка таких фахівців у Переяслав-Хмельницькому державному педагогічному університеті.

**Ключові слова:** вчитель, трудове навчання, кафедра, лабораторії, розвиток, викладачі.

**The formation of labor training teachers preparation system in kyiv region**

**Annotation.** In the article the stages of the system of training teachers of labor studies at the Kiev region. Showing gradual structuring of individual units and departments, teachers are involved in training of technological education. Conducted historical overview on the participation of the staff of the departments in the implementation of state programs of technological industry. In 1970 the Physics and Mathematics Department introduced the specialty «general technical disciplines labor studies and physics», and in 1976 created Department of General Technics as an independent unit. Educational process for 1970 to 2004 provided three departments: general technical disciplines labor studies and drawings, technical training. It is believed that the Department of General subjects as cell initiation training teachers of labor studies, was founded in 1953 as sector department methods of physics, the head of which was appointed assistant professor MF Kirakovskyy. In 1958, ruling the USSR Ministry of Education Department of General Technics was approved as a separate unit Pedagogical Institute. Next key department of labor studies and drawings created in 1977 by splitting the Department of General Technics. Formation and development of its closely connected with the name of the famous Ukrainian scientist, teacher, member of Pedagogical Sciences of Ukraine, doctor of pedagogical sciences, professor, honored worker of Ukraine Dmitry Alexandrovich Thorzhevskoho. Since 1996, with the support of the National Pedagogical University named after MP Drahomanov began training teachers of labor studies at the Faculty of Philology in Perejaslav-Khmelnytsky State Pedagogical University.

**Key words:** teacher, work training, department, laboratory, development, teachers.

Питання становлення системи підготовки вчителів трудового навчання у Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова частково висвітлені у праці [1]. У цьому ракурсі дещо розширено розглянуто це питання в роботі [2]. У дисертаційному дослідженні [3] дотично у контексті з трудовою підготовкою дівчат у школах України вивчалися окремі аспекти становлення системи підготовки вчителів трудового навчання. В інших наукових працях історичні аспекти становлення цієї системи досліджувалися фрагментарно. Тому метою цієї статті є проведення аналізу історії становлення системи підготовки вчителів трудового навчання у Київському регіоні.

Насамперед розглянемо етапи становлення такої підготовки, зокрема, у Києві. У 1970 році на фізико-математичному факультеті Київського державного педагогічного інституту імені

О.М. Горького запровадили спеціальність «Загальнотехнічних дисциплін, трудового навчання і фізики», а у 1976 році створено факультет загальнотехнічних дисциплін як самостійний підрозділ, деканом якого був призначений кандидат фізико-математичних наук, професор, Заслужений працівник Вищої освіти УРСР Гурій Григорович Кордун – фахівець у галузі історії фізики та техніки.

Протягом шістнадцяти років (1976-1992 рр.) він керував факультетом, а з 1992 по 2006 рік його очолював кандидат педагогічних наук, професор Володимир Іванович Андріяшин – науковець у галузі методики трудового навчання, який з 1985 по 2015 рік викладав курс «Електротехніки». У 1992 році факультет перейменовано на педагогічно-індустріальний, у складі якого було денне та заочне відділення, де навчалось понад шістьсот п'ятдесят студентів.

Навчальний процес протягом 1970 по 2004 роки

забезпечували три кафедри: загальнотехнічних дисциплін, трудового навчання і креслення, технічних засобів навчання.

Вважається, що кафедра загальнотехнічних дисциплін, як осередок започаткування підготовки вчителів трудового навчання, була заснована в 1953 році як сектор кафедри методики фізики, керівником якого був призначений доцент, кандидат технічних наук М. Кіраковський, який викладав теплотехніку та креслення. У 1958 році ухвалою Міністерства освіти УРСР кафедра загальнотехнічних дисциплін була затверджена як окремий підрозділ педагогічного інституту.

За час існування кафедри її очолювали: доцент, кандидат технічних наук М. Кіраковський (з 1958 по 1960 р.), професор, кандидат технічних наук В. Степенко (з 1960 по 1978 р.), який викладав технологію конструкційних матеріалів та деталі машин; доцент Л. Пивоваров був виконуючим обов'язки завідувача кафедри (з 1962 по 1964 р.), доцент, кандидат технічних наук О. Юрченко (з 1978 по 1988 р.), який викладав технологію конструкційних матеріалів; доцент, кандидат фізико-математичних наук І. Трегуб (з 1988 по 1992 р.), який викладав деталі машин; професор, кандидат фізико-математичних наук, доктор педагогічних наук М. Корець (з 1992 по 2016р.), який викладав гідравліку, теплотехніку, машинознавство, методику викладання технічних дисциплін, а з березня 2016 року кафедрі очолює доктор педагогічних наук, професор Л. Сидорчук. Викладачами кафедри були професори: кандидат технічних наук В. Забронський, кандидат технічних наук В. Степенко; доценти: кандидат хімічних наук Ф. Деркач, кандидат технічних наук Ю. Колосветов, кандидат технічних наук В. Мазур, кандидат технічних наук О. Мойсеєнко, кандидат фізико – математичних наук В. Опілат, кандидат технічних наук О. Русанівський, кандидат технічних наук О. Юрченко, а нині у складі кафедри два професори (М. Корець, Л. Сидорчук) і 5 доцентів, кандидатів педагогічних наук (Г. Зікій, Т. Гладун, І. Гомула, А. Макаренко, О. Нижник).

З 1982 по 1986 роки кафедра була опорною для всіх вищих педагогічних навчальних закладів України, в яких здійснювалася підготовка вчителів трудового навчання. У той час на кафедрі були такі структурні підрозділи: лабораторія матеріалознавства; лабораторія машинознавства; автоклас; лабораторія технічної творчості; лабораторія обробки матеріалів різанням.

З 1998 року і по даний час кафедра є випусковою для підготовки магістрів технологічної освіти, провідними викладачами якої був розроблений державний стандарт такої магістерської програми.

Наступна ключова кафедра трудового навчання і креслення утворена у 1977 р. шляхом поділу кафедри загальнотехнічних дисциплін. Становлення і розвиток її тісно пов'язані з ім'ям видатного українського вченого-педагога, дійсного члена АПН України,

доктора педагогічних наук, професора, заслуженого працівника освіти України Дмитра Олександровича Тхоржевського (1930-2002 рр.). З 2000 р. кафедрі очолює член-кореспондент АПН України, доктор педагогічних наук, професор Віктор Костянтинович Сидоренко, відомий науковець у галузі трудової, професійної та графічної підготовки учнівської і студентської молоді. З 2012 року по даний час кафедрі очолює кандидат педагогічних наук, професор Д. Кільдеров.

Колектив кафедри забезпечував навчальний процес з методики трудового навчання, нарисної геометрії та креслення, загальної електротехніки, практикумів з обробки матеріалів, основ наукових досліджень, блоків навчальних дисциплін з менеджменту та конструювання і моделювання одягу; здійснював керівництво педагогічними практиками студентів, написанням студентами курсових і дипломних робіт. За участю провідних викладачів кафедри розроблена концепція трудового навчання учнів загальноосвітніх шкіл і Державного стандарту загальної середньої освіти (освітньої галузі «Технологія»). У 2003 році за дорученням Міністерства освіти і науки України колективом кафедри розроблений Галузевий стандарт ступеневої підготовки вчителів трудового навчання.

За ініціатииви академіка Д. Тхоржевського було відкрито у 1996 році першу в Україні спеціалізовану Вчену раду по захисту кандидатських дисертацій на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальностями 13.00.02 – Теорія та методика трудового навчання; 13.00.02 – Теорія та методика навчання креслення. З 2002 по 2008 рік ця Вчена спеціалізована Рада була переведена до Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, яку очолював професор В. Сидоренко, що в той період керував інститутом. З 2008 року вона знову була переведена до Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.

З 2010 року Вчена рада була переведена у статус докторської із тими ж спеціальностями. У 2014 році була дещо переформатована і її очолює професор М. Корець.

На кафедрі працювали професори (Д. Тхоржевський, В.К. Сидоренко), доценти (В. Жуков, Р. Захарченко, О. Мойсеєнко, К. Лабєць, В. Козін), старші викладачі (І. Жерноклеєв, І. Канцідайло, І. Кутовий, А. Лебєдєв, І. Христинюк, В. Борисенко).

Вагомим етапом у налагодженні міжнародних зв'язків стали проведені у 2003, 2006, 2008 рр. міжнародні науково-практичні конференції «Сучасний стан та перспективи розвитку трудового навчання в європейському освітньому просторі». У конференції брали участь вчені з Англії, Німеччини, Польщі, Хорватії, Швеції.

Наступним структурним підрозділом на стартових позиціях була кафедра технічних засобів навчання. Вона була створена у 1975 році на базі секції

технічних засобів навчання, яка входила до складу кафедри методики викладання фізики. Секцію, спочатку, очолював старший викладач кандидат педагогічних наук А. Сердюк, а потім кандидат технічних наук, доцент В. Лапіс, яку він і очолював до 1986 р., а потім до 1997 р. працював доцентом цієї ж кафедри. В. Лапіс організував і протягом тривалого часу керував Республіканським семінаром з питань використання технічних засобів навчання в навчально-виховному процесі вузів і шкіл. Надрукував ряд науково-методичних праць з курсу технічних засобів навчання.

У структуру кафедри входив технічний центр, яким керував доцент, кандидат педагогічних наук Є. Перепелиця. Центр займався впровадженням технічних засобів навчання в навчально-виховний процес всіх кафедр, а також обладнанням лекційних аудиторій комплексами технічних засобів навчання. Роботу технічного центру забезпечували завідувач лабораторією В. Красніков, інженери О. Пивовар, старший інженер Л. Полешко та ін.

Водночас тут був створений телецентр, яким керував кандидат педагогічних наук, доцент М. Луценко. Телецентром були створені телекомунікаційні мережі в різних корпусах інституту, які давали можливість демонструвати навчальні телепередачі на лекціях та практичних заняттях. Водночас до структури кафедри входила кіно-фотолабораторія, яку очолював М. Кот, а після нього В. Тимошенко.

Викладачами кафедри на той час були: кандидат педагогічних наук, доцент О. Яковлева, старший викладач З. Алболіхіна, а пізніше доценти, кандидати педагогічних наук: Є. Перепелиця, М. Луценко, С. Фролов.

З 1996 по 2006 рік кафедру очолював кандидат фізико-математичних наук, професор Іван Григорович Трегуб, з 2006 року кафедра перейменована на кафедру інформаційних систем і технологій, її очолює і керує нею по даний час, доктор педагогічних наук професор Сергій Микитович Яшанов.

Протягом багатьох років на факультеті працювали відомі українські науковці, професори: П. Бакуменко, В. Дущенко, В. Забронський, О. Мороз, М. Левченко, В. Понирко, М. Шут, Ю. Пасічник, І. Горбачук, Б. Лобовик, Є. Дулуман, О. Скрипченко, М. Працьовитий; О. Шпак, доценти: Л. Дюженкова, Т. Колесник, В. Мельник, О. Яковлева, В. Козін, К. Лабєць, Г.С. Хіміч, В. Рокитко, В. Ніколаєнко, К. Базилевич, Л.О. Пивоваров, Т. Абрамова, Ю. Підченко, Т. Стеценко та ін.

З 1999 році на факультеті були запроваджені нові спеціалізації: інформаційна техніка; дизайн предметного середовища; конструювання та моделювання одягу; менеджмент малого бізнесу, що розширило можливості випускникам на ринку праці.

У листопаді 2004 році відбулася реорганізація

всього педагогічно-індустріального факультету і на його базі створено Інститут гуманітарно-технічної освіти із підпорядкуванням йому відокремленого структурного підрозділу університету «Вище професійне училище».

У 2006 році Інститут гуманітарно-технічної освіти очолює доктор педагогічних наук, професор, академік Академії наук вищої освіти України, заслужений працівник освіти України Микола Савич Корець. Після цього були створені у 2008 році Науково-методичний центр підготовки вчителів трудового і професійного навчання (директор – професор І. Жерноклеєв), у 2009 році науково-дослідну лабораторію позашкільної освіти (керівник – професор О. Биховська); а також у 2012 році Науково-методичний центр професійної кар'єри (директор – доцент В. Слабко).

У жовтні 2004 року шляхом поділу кафедри трудового навчання і креслення створена кафедра теорії і методики професійної підготовки, яку очолює заслужений працівник освіти України, кандидат педагогічних наук, професор Петро Васильович Дмитренко. На кафедру переведені такі структурні підрозділи, як лабораторія електротехніки, лабораторія художнього конструювання, лабораторія технічної естетики.

На кафедрі працювали такі викладачі – професори: В. Андріяшин, О. Биковська, П. Дмитренко, доценти: І. Агалець, А. Бровченко, Н. Титова, Д. Лебедєв. З 2015 року по даний час кафедру очолює кандидат педагогічних наук, доцент Н. Титова

Шляхом поділу кафедри трудового навчання і креслення у 2008 році заснована кафедра основ виробництва, яку очолює кандидат педагогічних наук, професор Володимир Іванович Андріяшин. На кафедрі додатково були створені такі структурні підрозділи: лабораторія кравецької майстерності, лабораторія обробки металів, лабораторія обробки деревинних матеріалів, лабораторія конструювання і моделювання одягу. У 2013 році вона перейменована на кафедру промислової інженерії та сервісу, яку з того часу і понині очолює кандидат педагогічних наук, професор Гуменюк Тетяна Броніславівна.

На кафедрі працювали такі провідні викладачі, як доценти: О. Гнеденко, Н. Зубар, Т. Гуменюк, Н. Левченко, старші викладачі: І. Коваленко, К. Остапенко, викладачі: І. Косяк, О. Котляренко, І. Медведенко.

У вересні 2008 року внаслідок реструктуризації кафедри загально технічних дисциплін створена кафедра технічної фізики та математики, яку очолює академік Академії наук вищої освіти України, доктор педагогічних наук, професор А. Касперський. На кафедрі працював професор В. Барановський, а нині працюють: доценти А. Закусило, Ю. Колосветов, О. Кучменко, В. Селезень, Ю. Немченко та старший викладач Н. Щур. У 2015 році вона перейменована на кафедру прикладних природничо-математичних дисциплін.

У 2012 році засновано ще одну кафедру позашкільної освіти, яку очолила доктор педагогічних наук, професор Олена Володимирівна Биковська. Ця кафедра забезпечувала навчально-методичний супровід здобуття майбутніми вчителями технологій додаткової спеціальності «Керівник гуртка позашкільного навчального закладу» та «Методист позашкільного навчального закладу».

У 2013 році інститут перейменовано на інженерно-педагогічний, а з 2016 року він знову переведений у статус факультету із збереженням назви.

З 1996 року за підтримки Національного

педагогічного університету імені М.П. Драгоманова була розпочата підготовка вчителів трудового навчання на біологічному факультеті у Переяслав-Хмельницькому державному педагогічному університеті імені Григорія Сковороди. У 1998 році був створений автономний факультет, який очолив кандидат педагогічних наук, доцент Василь Васильович Васенко.

Таким чином у Київському регіоні два вищі навчальні заклади здійснюють цілеспрямовану підготовку вчителів трудового навчання, технологій протягом 20 останніх років.

#### Література:

1. Корець М.С. Досягнення та нові обрії інженерно-педагогічного інституту Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. – Випуск 46: Збірник наукових праць. – К: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2014. С. 123-129.
2. Микола Савич Корець: біобібліографічний покажчик / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Інженерно-педагогічного інституту, Наукова бібліотека; наук. ред. Л.В.Савенкова; бібліогр. ред. Н.І.Тарасова. – Київ: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2014. – 120 с.
3. Слюсаренко Н.В. Теорія і практика трудової підготовки дівчат у школах України (кінець XIX - XX століття) : автореф. дис ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Ніна Віталіївна Слюсаренко. – Київ : Б.в., 2010. – 40 с.

#### УДК 371.3.018.53 Пирогов

О.В. Колесник, м. Вінниця, Україна / O. Kolesnik, Vinnytsia, Ukraine  
e-mail: Kolesnuk@inbox.ru  
К.І. Іванова, м.Вінниця, Україна / K. Ivanova, Vinnytsia, Ukraine  
e-mail: christinka.20@mail.ru

#### УЧАСТЬ МИКОЛИ ПИРОГОВА У СТВОРЕННІ НЕДІЛЬНИХ ШКІЛ

**Анотація.** В статті мова йде про відомого на весь світ лікаря, педагога, новатора та експериментатора, засновника польової хірургії славного мешканця Вінниччини Миколу Івановича Пирогова, а також аналізується його провідна роль і значення у формуванні доступної для всіх верств населення без винятку освіти та науки. Ця робота допоможе краще зрозуміти неоціненний вклад Миколи Івановича Пирогова у заснуванні та розвитку недільних шкіл, його передове бачення необхідності цього процесу у всебічному розвитку особистості, нації та держави. Неупереджено оцінено діяльність шкіл через призму історичних подій та проаналізовано значення для сьогодення.

У статті прослідковується думка, що київські недільні школи, які були свого роду першими у нашій країні, досить успішно працюючи, дали поштовх до масового і повсюдного їх відкриття. Передовими революційно-демократичними силами вони використовувалися не тільки для поширення грамотності та освіченості серед простого народу, а й для проведення демократичної пропаганди та підняття революційного духу. Ці освітні заклади відіграли досить вагомую роль як у розвитку вітчизняної педагогіки та науки, так і в активізації масового культурного та суспільно-політичного руху в шістдесяті роках позаминулого століття.

**Ключові слова:** Пирогов, недільні школи, освіта, неділя, Київський учбовий округ, виховання молоді, поширення освіти, Київський генерал-губернатор.

#### Participation Nikolai Pirogov in creating Sunday schools

**Annotation.** In this article we will speak about a famous doctor, teacher, Vinnytsya citizen Mykola Pyrogov and analyze his leading role in forming of the accessible education for all the stratum of the Ukrainian population. In the article there are given the quotes concerning that period of Pyrogov's life when he was a head of Kiev school district. This article facilitates understanding the scientist's invaluable contribution to the establishment and development of Sunday schools, his vision of the necessity of this process in behalf of a single individual, the whole nation and the state. We'll try to evaluate their efficiency through the lens of historical events.

An important point of view in our article is that Kiev Sunday schools, which were the first ones of such kind of establishments in the country, were very successful and it promoted their further development and dissemination. Advanced revolutionary-democratic forces used them not only for the purpose of education for people from lower classes, but also for the promotion of democracy and



*revolutionary spirit raising. These educational institutions played a significant role in the development of national education and science, promoted the revitalization of a mass cultural, social and political movement in the sixtieth years of the last century.*

**Key words:** Pirogov, Sunday school, education, Sunday, Kyiv educational district, youth education, education prevalence, Kyiv Governor-General.

*«Якщо внаслідок нещасливих обставин педагогічна діяльність М.І. Пирогова зупинилася б на тому, що він уже зробив, то й тоді шановане ім'я його не помре в історії освіти».*  
К.Д. Ушинський

Могутній талант, сила і невтомна праця Миколи Івановича Пирогова, нашого з Вами земляка, залишили глибокий відбиток не лише в історії медицини і науки. Геніальний лікар і анатом, блискучий хірург і новатор, автор цілої низки оригінальних творів, методів досліджень і лікування був ще й видатним організатором, талановитим вихователем і психологом.

Великий період свого життя вчений приділив педагогічній діяльності та зробив колосальний внесок у педагогічну науку, в історію якої увійшов як вдалий реформатор і новатор народної освіти [1, с. 28].

У грудні 1855 року Микола Іванович повернувся до Петербурга після участі в Кримській війні 1853 -1856 рр.. Під впливом фронтних подій у нього поступово виникає думка покинути Академію з її рутинними порядками, бюрократією та інтригами недоброчинливих колег. У травні 1856 року М.І. Пирогов подає заяву начальнику Медико-хірургічної академії про свою відставку з посади професора, мотивуючи це розладнаним здоров'ям і домашніми справами.

Настає період розквіту громадського руху в країні, чому сприяла поразка Росії в Кримській війні, яка продемонструвала всьому світу слабкість і пережиток феодально-кріпосницької системи, що негативно впливала на всі сфери економічного, політичного та культурного життя. Необхідність здійснення кардинальних реформ у державному та громадському житті і, передусім, скасування кріпосного права були зрозумілі всім прогресивним людям. Не був байдужий до цього і М.І. Пирогов [2, с. 244].

Гуманіст і людина прогресивних та сучасних поглядів, Микола Іванович розумів, що справжнього прогресу можна досягти шляхом правильної організації навчання і виховання підростаючих поколінь. У липні 1856 року в журналі «Морской сборник» з'явилися його роздуми «Питання життя», в якій автор виклав своє педагогічне кредо: «Школа повинна формувати не бездушних слугаків, чиновників, а справжню особистість, гармонійно розвиненого патріота, громадянина, мислителя». У ній він вивів таку думку: «Всі, хто готується стати корисними громадянами, повинні спочатку навчитися бути людьми!» [3, с. 37].

Цю статтю високо оцінили прогресивні

педагоги, письменники, народні демократи, громадські діячі. За висловом М. Добролюбова, стаття Пирогова вразила всіх: «Світлістю погляду, благородним спрямуванням задумів автора і полум'яною, живою діалектикою. Стаття кидає прямо в обличчя всьому суспільству неприємну правду; вона не приховуючи – сміливо та правдиво, заради високих вічних досягнень каже про те, що є в нас поганого» [4, с. 491].

Під впливом передової громадської думки у вересні 1856 року вченому було запропоновано зайняти посаду керівника Одеського учбового округу. З цього часу він повністю присвятив себе педагогічній та освітній діяльності.

Очолюючи Одеський та Київський учбовий округи (1856-1861 рр.), керуючи за кордоном підготовкою молодих вітчизняних учених та науковців до професорської діяльності (1862-1866 рр.), М.І. Пирогов зарекомендував себе як педагог-новатор і чуйний керівник. У цей час він видав низку наукових праць: «Одеська Талмуд-Тора», «Чого ми бажаємо», «Доповідна записка про хід освіти в Новоросійському краї та про кричущу необхідність реформування закладів освіти», «Про реформування Одеського Рішельєвського ліцею в університет», «Університетське питання», «Листи із Гейдельберга» та ін. У них Микола Іванович ставив акцент на прогресивні форми навчання, розвиток творчих думок дітей, на покращення навчального процесу та виховання молоді в школах і університетах, про необхідність підготовки викладацьких фахівців тощо. У статтях також подавались суттєві проблеми вищої освіти. Він всіма силами підтримував будь-яку ініціативу, боровся за доступність освіти для населення, відкриваючи недільні школи для дітей і дорослих.

Зі слів В. Антоновича, шлях до самостійного життя нації полягає через поширення освіти серед простого люду [1, с. 29].

Задум про утворення недільних шкіл в Україні виник у Полтаві. В «Звіті про стан Полтавського жіночого корпусу» Н. Ільшевич, один із полтавських лібералів та друг О. Строніна, запропонував зорганізувати «Даровую школу для обучения крестьянских детей». Ця ідея була з захопленням прийнята в середовищі всіх навчальних закладів Полтави [5, с. 32].

Ще в далекому 1846 році план організації подібних закладів був розроблений одним з учасників Кирило-Мефодіївського братства В. Білозерським, що тоді був викладачем місцевого кадетського корпусу [5, с. 33].

Діяльність полтавських педагогів на той час не

викликала незадоволення з боку влади, а це сприяло успіхові справи. Щодо практичної реалізації плану влаштування недільної школи, то вона, в першу чергу, тісно переплітається з іменем викладача Полтавської гімназії О. Строніна.

Саме його колишній учень Ф. Вороний у серпні 1859 р. на одному з літературних вечорів, що проходив вихідними днями в Київському університеті, висунув ідею заснувати в Києві першу недільну школу [6, с. 48].

І вже 14 вересня 1859 р. до канцелярії керівника Київського навчального округу М.І. Пирогова надійшло клопотання від 17 студентів Київського університету Св. Володимира такого змісту: «Прагнучи дати хлопчикам тутешнього ремісничого класу засоби для першопочаткової освіти, ми, що нижче підписалися, покійно просимо Ваше Превосходительство дозволити нам відкрити в будинку Києво-Подільського дворянського училища безкоштовну недільну і святкову школу».

Разом із заявою-проханням студенти подали розроблену ними програму, згідно з якою в наміченій недільній школі передбачалося викладати такі предмети: закон Божий, російську й слов'янську грамоту, письмо та арифметику. У відповідь М.І. Пирогов порадив студентам підібрати собі керівника з числа викладачів університету, вказавши на професора російської історії П. Павлова, а той погодився сприяти цій справі своєю допомогою.

Відтак 19 вересня 1859 р. на поданій заяві-проханні, до якої додано було всі згадані документи, М.І. Пирогов на титулці олівцем написав: «Пустити в хід». Далі в газеті «Киевский телеграф» за 23 вересня 1859 р. було повідомлено про проект дозволеної попечителем недільної школи та доручення М.І. Пирогова П. Павлову й І. Слепушкіну взяти відповідальність за діяльність школи і спостереження за нею.

У листі до міністра освіти від 13 жовтня 1859 р. Пирогов зазначав: «Беручи до уваги значущість недільних шкіл для дітей трудового класу, які не мають ні часу, ні грошей, ні інших можливостей, я дав дозвіл студентам заснувати недільну школу для хлопців».

Врешті-решт 11 жовтня 1859 р. на Подолі, на розі Костянтинівської та Хоревої вулиць, у будівлі Києво-Подільського дворянського училища, було відкрито першу недільну школу [7, с. 350].

Заняття проводились кожну неділю та святкові дні. Особливістю їх було не тільки те, що учні навчалися там цілком безкоштовно, але й те, що вчителі працювали добровільно. В основному це були студенти Київського університету, в майбутньому велика плеяда відомих учених, письменників, громадських діячів – цвіт української інтелігенції. Серед них: Михайло Петрович Старицький – талановитий український поет, драматург і прозаїк, який певний час жив на Поділлі; Михайло Петрович Драгоманов – український публіцист, історик, фольклорист і громадський діяч; Анатолій

Патрикійович Свидницький – письменник, який власноруч склав для шкіл перший підручник «Русская азбука», Веніамін Йосипович Португалов – відомий лікар-публіцист та плеяда інших науковців [1, с. 32].

Готуючись до відкриття першої школи, її організатори розіслали по столиці оголошення та листи з інформацією про те, що «роки не будуть служити перешкодою для навчання», тому школу можуть відвідувати і дорослі. У день відкриття на заняття до Києво-Подільської недільної школи прийшло майже 50 учнів, а пізніше їхня кількість зросла аж до 149 [8, с. 92].

Ідею заснування недільних шкіл підтримали й київські громадські організації. Коли йшлося про мету, то Д. Дорошенко визначав її так: «... Старатися якомога більше поширювати в народі освіту. Щоб тим самим піднести його громадську і національну свідомість» [6, с. 50].

1863 року М.І. Пирогов у своїй статті «про недільні школи» відзначав: «За запровадження недільних шкіл узялися першими малороси, ревні шанувальники Куліша та Шевченка, кращі учні професора Павлова... Вчителі, кращі і за здібностями, і за моральністю, взялися навчати грамоти, письма і рахування з несподіваним педагогічним тактом, звернули увагу на нові засоби навчання, зайнялися ними і досягли успіхів зверх всякого чекання» [9, с. 303].

Усі ці школи були чоловічими. Тож до їхніх організаторів часто зверталися з питанням: «Чи буде школа для дівчаток?» Тому відразу після відкриття Києво-Подільської та Новостроєнської шкіл студенти Київського університету разом з громадськістю міста розпочали підготовку до започаткування жіночої недільної школи. З офіційною заявою-проханням про дозвіл на її відкриття до керівника Київського навчального округу 4 грудня 1859 р. звернулися класні дами жіночого пансіону пані Нельговської. Відтак протягом 1860 р. у Києві було відкрито три жіночі недільні школи: в будинку другої Київської гімназії, в приміщенні жіночої Фундуклеївської гімназії та на Подолі [7, с. 353].

Організація навчально-виховної діяльності перших київських недільних шкіл, звичайно, була справою новою і виснажливою. За короткий відрізок часу кількість шкіл значно поширилась. Як бачимо, з жовтня 1859 р. по 1861 р. на Поділлі було відкрито 10 недільних шкіл. Відкривалися школи і для дорослих, і для дітей, і для арештантів у тюремних закладах, і для солдат у саперних частинах. За прикладом Києва одна за одною недільні школи почали працювати в губернських і повітових містах – Ніжині, Харкові, Полтаві, Чернігові, на Волині та Поділлі, а з часом і в багатьох осередках Росії.

За два роки їх кількість в Україні сягнула 68. Прагнучи дати українському народові освіту в найбільш доступній і зрозумілій для нього формі – рідною мовою – творці й засновники недільних шкіл,

серед яких були В. Антонович, М. Драгоманов, Т. Рильський, П. Житецький, Ф. Вороний, К. Шейковський та ряд інших, вважали, що саме освіта піднесе його свідомість і культуру на вищий щабель, і тому вони ставили освіту за основу [2, с. 261].

Перші недільні школи здобули велику повагу і любов серед трудящих мас. Так, популярний український байкар Л. Глібов відгукувався: «Недільна школа при Чернігівській гімназії, що була відкрита 9 травня 1860 року за сприяння та за пропозицією попечителя Миколи Івановича Пирогова постійно відвідувалась протягом навчального року» [9, с. 304].

Але, на жаль, ці освітні заклади мали надто малі кошти. Були відсутні спеціальні книжки для дорослих. Букварі, книжки для читання використовувались як російські, так і українські. У жовтні 1860 року М.І. Пирогов подає клопотання Київському генерал-губернатору про відкриття в Києві пунктів на добровільні пожертвування на благо недільних шкіл. А в грудні 1860 року з цією ж метою був отриманий дозвіл на проведення студентами Київського університету публічних читань творів російських письменників [5, с. 37].

Розглядаючи підготовку до відкриття київських недільних шкіл та їхню діяльність, відзначимо роль у цій справі відомого українця Т. Шевченка, який, перебуваючи в Києві з 30 липня по 14 серпня 1859 р., зустрічався зі студентами та викладачами недільних шкіл. Також допомагав школам матеріально та морально.

Спеціально для недільних шкіл Тарас Григорович написав і за власний рахунок видав «Букварь южнорусский». У листі від 4 січня 1861 року до М. Чалого, інспектора другої Київської гімназії, він писав: «Посилаю вам на огляд 10 прим, мого «Букваря», а з контори транспортів отримаєте 1000 прим. Візьміть гроші, то положіть їх в касу для ваших недільних шкіл...» 1860 року з Петербурга він передав недільним школам 100 примірників «Кобзаря» для продажу на їх користь. До речі, «Кобзар» учні вчили разом із шкільними підручниками [10, с. 280-281].

Звичайно, активність молодих людей у просвітницькій і культурній сфері постійно турбувала державні органи та шовіністично настроєну громадськість. Культурно-етнографічна діяльність громад, навчання в школах українською мовою, видання й розповсюдження українських книжок – усе і це оцінювали як сепаратистські витівки.

Зовні безпечна і потрібна для нації праця недільних шкіл, створених за сприяння М.І. Пироговим, заключала в собі велику мету. Тут зароджувалися демократичні прагнення, що сприяли посиленню в суспільстві ненависті до всієї системи самодержавства. Стосовно цього Микола Іванович

досить часто отримував із канцелярії Київського генерал-губернатора накази щодо посиленого спостереження за діяльністю недільних шкіл:

«Ваше Превосходительство, маю прохання до Вас зробити розпорядження про суворе спостереження за діяльністю недільних шкіл, щоб навчання в них відповідало бажанням і намірам держави» [7, с. 355].

Але, на жаль, ці школи існували короткий термін. У лютому 1860 року в Києві була заарештована група студентів університету – членів таємного товариства. М.І. Пирогову наказали встановити постійне поліцейське спостереження за «поведінкою і напрямком думок» серед студентів. Ця вимога засмутила Миколу Івановича. На початку 1861 року вчений змушений подати заяву про підставку, а через рік недільні школи перестали існувати. Пізніше, у липні 1863 року, М.І. Пирогов надрукував висвітлювальну статтю «про недільні школи», де рішуче виступав на їх захист: мета народних недільних шкіл має заключатися в поширенні освіти на всі верстви населення...

Проходять роки, але час не віддаляє нас від епохи М.І. Пирогова. Він – людина творча, благородна і глибоко гуманна – запам'ятався в історії вітчизняної культури як класик нової, новаторської педагогічної думки. Його моральне обличчя, вчинки, високі думки про дітей, гідність людини й сьогодні мають слугувати для нас живим прикладом. Класик чистої науки К. Ушинський, аналізуючи діяльність М.І. Пирогова на педагогічній ниві, писав: «Нарешті ми маємо серед нас педагога, на якого з гордістю можемо вказати нашим дітям і внукам, і його прокладеною дорогою ми можемо сміливо вести наші молоді покоління».

Коротка була, як бачимо, історія недільних шкіл, але для української інтелігенції це був хоч і малий, але важливий момент уточнення конкретних завдань української інтелігенції в сфері розповсюдження освіти серед людей. Деякі, саме Драгоманов, мусив уважно поставитись до справи внесення народного елемента в навчання. Взаємні відносини мови народної і мови офіційної довелось при тім поставити та вирішити в зв'язку з реаліями народного життя. Прийшлося взяти до уваги й культурні аспекти зросту обох мов та здобутки такого зросту в момент відкриття шкільної праці серед українського люду (поки що в місті): порівняти українську мову, яка серед несприятливих умов відстала в рази від мови російської літературної, наукової. Прийняти загальне рішення було не так легко. Для Драгоманова, як і для його сучасників, у формуванні українського світогляду мала велике значення робота недільних шкіл і пов'язані з цим загальні питання про рідну культуру й українську освіту.

#### Література:

1. Білан В. Т. Мережа недільних шкіл на Україні (1859 - 1862 рр.) // Архіви України. – 1966. – №5. – С. 31.

2. Беренштан В. Из школьных лет А.С.Лашкевича // Киевская старина 1899 №11 с. 260.
3. Пирогов Н.И. Вопросы жизни // Избранные педагогические сочинения. – М., 1985. – С. 39.
4. Добролюбов Н.А. О значении авторитета в воспитании: (Мысли по поводу «Вопросов жизни» г. Пирогова) // Собр.соч.: В 9 т. – М., 1961. – Т.1, – С. 493.
5. Жураковский Г. Е. К вопросу о возникновении первых воскресных школ // Советская педагогика 1944 №10 с.33.
6. Дорошенко Д. Володимир Антонович: його життя й наукова і громадська діяльність. – Прага. 1942. С. 50.
7. Абрамов В. Я. Наши воскресные школы: их прошлое и настоящее. – СПб., 1900. с. 351.
8. Житецький Г. Київська Громада за 60-х років // Україна. – 1928. – Кн. 1. – С. 94.
9. Пирогов Н.И. О воскресных школах // Избранные педагогические сочинения. – М., 1985. – С. 302.
10. Шевченко Т.Г. Лист В.В.Тарновському від 10 лютого 1861 р., Петербург // Повн. збір. творів: У 6 т. – К., 1964. – Т. 6. – С. 280-281.

УДК 373.3.015.31:159.922.7

К.О. Мельник, м. Бар, Україна / K. Melnyk, Bar, Ukraine  
e-mail: tulipe28@rambler.ru

### ВРАХУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ТЕМПЕРАМЕНТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

**Анотація.** Необхідність розроблення нових підходів щодо використання методів навчання спричинено рядом факторів: значні зміни відбуваються в методичній основі теорії навчання і методів навчання; на зміну потреб суспільства прийшла парадигма гуманістичного, особистісно-орієнтованого навчання; збагачується теоретичний, методичний і практичний набір психолого-педагогічної діагностики, що дає можливість удосконалити діагностичний інструментарій дослідження ефективності використання методів навчання. Всі ці обставини потребують теоретичного обґрунтування умов використання методів навчання учнів початкових класів. Однією з таких умов є врахування індивідуальних особливостей молодших школярів при виборі методів навчання. Темперамент – це поєднання індивідуально-психологічних особливостей особистості, які характеризують динамічну і емоційно-вольову сторони її поведінки і діяльності. Темперамент є вродженою характеристикою, а значить, його не можна змінити. Від темпераменту залежить ступінь та характер впливу на діяльність як зовнішніх умов, так і внутрішніх тобто індивідуально-психологічних властивостей людини. Тому потрібно в найбільшій мірі враховувати саме темперамент дитини в навчально-виховному процесі. Такий підхід суттєво підвищить ефективність навчально - виховного процесу з молодшими школярами. В статті наведено конкретні рекомендації для створення оптимальних умов навчання учнів кожного типу темпераменту.

**Ключові слова:** особистісно-орієнтоване навчання, індивідуальні особливості молодших школярів, навчальна діяльність, темперамент.

#### **Taking into account psychological characteristics of younger students' temperament in the educational process**

**Annotation.** The need to develop new approaches to the use of teaching methods is caused by several factors: significant changes occur in the methodical basis of learning theory and teaching methods; to the changing needs of society has come the paradigm of humanistic, student-centered learning; the enriched theoretical, methodological and practical set of psychological and educational assessment, which allows diagnostic tools to improve research efficiency methods. All these factors need to study the terms of theoretical methods of teaching primary school pupils. One of these conditions is the consideration of the individual characteristics of younger pupils choosing teaching methods. Temperament is a combination of individual psychological personality traits that characterize the dynamic and emotional volitional aspects of its behavior and activity. Temperament is an innate characteristic, which means that it can not be changed. The degree and nature of the impact on activity as external and internal conditions namely individual psychological characteristics of man depends from temperament. Therefore, we must take into account to the greatest extent the temperament of the child in the educational process. This approach will significantly improve the effectiveness of teaching – educational process with younger students. The article contains concrete recommendations to create optimal conditions for learning students of each temperament type.

**Key words:** personality-oriented education, the individual characteristics of younger pupils, educational activities, temperament.

**Актуальність дослідження.** У системі неперервної освіти початковій школі належать важливі функції, успішне виконання яких безпосередньо впливає на якість подальшої освіти учнів.

Стильові особливості й особливості темпераменту є засобами реалізації внутрішнього потенціалу особистості в діяльності. Спільність характеристик темпераменту та індивідуального стилю в навчальній діяльності полягає в типологічній зумовленості цих характеристик.

**Огляд досліджень і публікацій.** Зв'язок особливостей індивідуального стилю навчальної діяльності з властивостями нервової системи досліджувався у працях Г. Дикопольської, О. Копитова, А. Коротаєва, Є. Климова та С. Маствіліскер та інші. Що стосується розкриття зв'язку впливу властивостей темпераменту та ефективності навчальної діяльності, то цей аспект в цілому є недостатньо висвітленим.

Опрацьованою є лише галузь дослідження зв'язку якостей когнітивного стилю, який є одним із

видів індивідуального стилю навчальної діяльності, з деякими властивостями особистості та її темпераменту: екстраверсією, тривожністю, обсягом уваги (А. Байметов, В. Келаєв, В. Лизогуб та інші).

**Постановка проблеми.** Аналіз психолого-педагогічної літератури з досліджуваної теми та практика роботи початкової школи засвідчили, що такий важливий аспект, як вплив темпераменту на успішність учбової діяльності молодших школярів не став предметом спеціального дослідження, разом з тим, слід констатувати, що вчителі початкових класів мають потребу в науково обґрунтованих рекомендаціях у цій галузі. Таким чином, актуальність означеної проблеми, її недостатнє розкриття в науковій літературі, а також значущість для педагогічної теорії і практики зумовили її проведення нами відповідних досліджень.

**Мета статті:** обґрунтувати необхідність врахування психологічних особливостей темпераменту молодших школярів у навчальному процесі.

**Виклад основного змісту досліджень.** Діяльність і поведінка людини зумовлюються не лише соціальними умовами життя, а й індивідуальними особливостями її психофізичної організації. Це виразно виявляється в темпераменті особистості.

Під темпераментом варто розуміти індивідуально своєрідні властивості психіки, що визначають динаміку психічної діяльності людини, що однаково виявляючись у різноманітній діяльності незалежно від її змісту, цілей, мотивів, залишаються постійними в зрілому віці і у взаємозв'язку характеризують тип темпераменту. Тип темпераменту – одна з найважливіших умов походження індивідуально-своєрідних рис характеру. На думку В. Кузьменко, успішне здійснення індивідуального підходу у вихованні залежить від таких передумов: поєднання індивідуально-диференційованого підходу до дитини із вихованням дитячого колективу; опора на позитивне у характері та особистості вихованця; спрямованість педагогічної роботи на подолання наявних у нього негативних проявів; визначення причин формування індивідуальних відмінностей (особливості вищої нервової діяльності, умов життя та виховання); єдність вимог до дитини з боку дорослих (педагогів, батьків); системність у здійсненні індивідуального підходу, єдність та послідовність його етапів, що утворюють неперервний цикл [6, с. 10].

Залежно від перебігу психічних процесів розрізняють такі типи темпераменту: сангвінік (сильний, врівноважений, рухливий), холерик (сильний, нерівноважений), флегматик (сильний, врівноважений, інертний), меланхолік (слабкий, гальмівний).

Врахування у вихованні і навчанні дітей їхніх індивідуально-типологічних особливостей дає змогу правильно спроектувати їх мету, обрати оптимальні виховні впливи. Ігнорування ж може стати основною

причиною розвитку у дітей молодшого шкільного віку негативних рис: у сангвініка – розпорошеності інтересів; у флегматика – безініціативності, байдужості, лінощів, млявості, апатії; у холерика – нестриманості, різкості, імпульсивності; у меланхоліка – сором'язливості, замкнутості, невпевненості, образливості [1, с. 8].

Змістом окремого циклу в індивідуальному підході є послідовність десяти етапів:

1) попереднє виявлену індивідуальних особливостей розвитку;

2) аналіз отриманої інформації з метою встановлення позитивних та проблемних аспектів розвитку дитини, причин їх виникнення;

3) фіксація результату діагностування у щоденниках спостережень, психологічних Паспортах дітей та психологічному «портреті» дитячої групи;

4) систематизація, узагальнення та аналіз результатів вивчення індивідуальних особливостей розвитку дитини;

5) визначення першорядних та другорядних індивідуальних завдань роботи з дітьми та їхніми родинами;

6) вибір адекватних методів і прийомів, форм та засобів виховної роботи.

7) визначення варіативного навчального змісту;

8) створення та комплектація варіативного предметно-ігрового середовища розвитку дитини;

9) практичне здійснення індивідуального підходу в навчально-виховному процесі;

10) прогнозування стратегії і тактики навчання та виховання [3, с. 193].

Звісно, навчальний процес складений таким чином, що вчитель не має постійної можливості навчати кожну дитину окремо, але виділити серед усіх учнів представників чотирьох типів темпераменту і врахувати це при: розподілі завдань, визначенні об'єму і часу на їх виконання, оцінюванні він може. Такий підхід допоможе підвищити ефективність навчально-виховного процесу молодших школярів.

Виділяють три сфери прояви темпераменту: загальна активність, особливості моторної сфери і властивості емоціональності. Загальна активність визначається інтенсивністю і об'ємом взаємодії людини з навколишнім середовищем – фізичної і соціальної. Відповідно до цього параметру людина може бути інертною, пасивною, спокійною, ініціативною, активною, стрімкою. Проявами темпераменту в моторній сфері можна розглядати власні вираження загальної активності. До них можна віднести темп, швидкість, ритм і загальну кількість рухів. До емоціональності відносимо вразливість, чуттєвість, імпульсивність та інші [4, с. 146]. Педагог повинен спрямовувати діяльність дітей, щоб сприяти формуванню позитивних рис і запобігати появі негативних.

Для визначення прояву темпераменту в рисах

особистості молодших школярів ми склали програму експериментального дослідження: 1) визначити тип темпераменту молодших школярів методом експертних оцінок за анкетною А. Полежаєва [9, с. 57]; 2) визначити риси особистості молодших школярів за методикою «Двір» В. Киричука [2, с. 64]; 3) визначити домінуючий тип темпераменту у дітей молодшого шкільного віку за методикою О. Белова; 4) проаналізувати прояв рис особистості у досліджуваних різних типів темпераменту.

Дослідження ми проводили на базі загальноосвітньої школи I-III ступенів м. Бар Вінницької області. В дослідженні брали участь 17 учнів 3 класу: 10 хлопчиків та 7 дівчаток.

Ми використали методику А. Полежаєва «Визначення типів темпераменту». Оскільки діти початкової школи за віком ще не можуть відповісти на питання тесту такої складності, дослідження проводилось серед батьків чи класних керівників. Матеріалами та обладнанням є бланки опитувальників на кожну дитину та текст анкети. Дорослому, який добре знає дитину, спостерігав її протягом тривалого часу дають таку інструкцію: «Запропонована методика дасть можливість довідатися про деякі особливості нервової системи учня. Намагайтеся бути об'єктивними та справедливими у своїх відповідях».

Риси особистості молодших школярів ми визначали за методикою «Двір» В. Киричука. Методика дозволяє діагностувати такі риси особистості, як тривожність, імпульсивність, агресивність, схильність до нечесної поведінки, асоціальність, замкнутість, невпевненість в собі, екстернальність, естетична нечутливість. Ця методика проводилась в груповій формі: експериментатор зачитує твердження тесту, діти свою згоду чи незгоду з твердженням позначають плюсом чи мінусом у бланку для відповідей.

Останнім етапом дослідження було визначення проявів рис особистості в групах дітей різних типів темпераменту шляхом знаходження середнього балу вираженості рис по цих групах. Як з'ясувалося, у груповій структурі темпераменту переважає сангвінічний темперамент – 29,4 %, в загальній кількості сангвініків 17,6 % хлопчиків і 11,7 % дівчаток. Дитина сангвінічного типу характеризується такими особливостями: легко йде на контакт, швидко адаптується в новому колективі і вікових ситуаціях. Не губиться в будь-якій ситуації, легко ладнає з людьми. Легко й швидко при необхідності міняє тактику поведінки, винахідливий і дотепний. Міміка і жести яскраві і виразні, голос гучний, настрої доволі стійкий. Відрізняється ораторськими здібностями, життєлюбністю, мажорним настроєм, здатний повести за собою, користується симпатією ровесників. Як і холерик, легко береться за справу, відгукується на все нове, але так само легко здатний втратити до нього інтерес, коли відчуття новизни проходить. Інтереси і нахили мають поверховий характер. Намагається

займатися тільки приємною, легкою і цікавою для нього діяльністю й уникати складного, неприємного, нецікавого. Уміє долати перешкоди. Люблячи комфорт, легко мириться зі скрутою. Необхідний там, де потрібні швидка реакція і холоднокровність.

Позитивні риси: допитливий, товариський, привітний, рухомий, життєрадісний, емоційний, жвавий, комунікабельний, впевнений, любить бути в колективі.

Негативні риси: легковажний, безтурботний, нестійкі інтереси, переоцінює себе, не доводить справи до кінця.

На другому місці порівну розподілились флегматичний (23,5 %), холеричний (23,5 %), меланхолійний (23,5 %) темпераменти.

Серед дітей флегматичного типу 11,7 % дівчаток і така ж кількість хлопчиків. Школярі із флегматичним типом темпераменту також мають сильну, врівноважену, але на відміну від сангвінічного темпераменту, інертну нервову систему. Вони мають високу працездатність, але повільно реагують на все, що відбувається навколо них, і відрізняються неговірливістю, що іноді створює ілюзію про недостатнє засвоєння ними навчального матеріалу. Флегматики характеризуються тим, що вони міцно запам'ятовують все засвоєне і довго зберігають у пам'яті пройдений матеріал.

Позитивні риси: неквапливий, схильний до порядку, неконфліктний, поступливий, розсудливий, діловитий, наполегливий, сильна воля, відчуття товариства. Негативні риси: млявий, байдужий у відношенні до праці, себе, людей; сором'язливість, лінощі.

Холеричний тип діагностується у 23,5 % молодших школярів, з них 11,7 % – хлопчики і 11,7 % – дівчатка. Холеричний темпераменту відрізняється підвищеною збудливістю і невірноваженістю поведінки, різкими змінами настрою, всі реакції даного типу мають яскравий характер. Коли «заведеться», може бути агресивним, схильним до ризику. Міміка і жести виразні, мова швидка. Витрачає багато енергії, тому холерику потрібен досить тривалий період сну, щоб відновитися. У діяльності цей тип енергійний, цілком віддається справі, здатний подолати будь-які перешкоди, може виконувати багато завдань одночасно. У спілкуванні прагне лідерства, віддає перевагу рухливим іграм, динамічним заняттям. Товариський, але буває дуже прямолінійним, що заважає йому підтримувати рівні відносини з оточуючими. Важко пристосовується до всіляких обмежень, режимних моментів і вимог.

Позитивні риси: товариський, енергійний, впевнений у собі, наполегливий, активний, ініціативний, вважає за краще боротися.

Негативні риси: нестриманий, дратівливий, грубий, запальний, здатний на безрозсудні вчинки, часто ризикує.

Меланхолійний тип темпераменту характерний

для 23,5 % учнів: 17,6 % хлопчиків та 5,8 % дівчаток. Такі діти малоактивні, вразливі. Тонкий настрій органів чуття, їх легко образити, глибоко переживають найменші невдачі. Ці особистісні якості не можна ліквідувати. Відчуття відрізняються поглибленістю. Звичайно замкнутий, меланхолік розкутий тільки з близькими. Не прагне бути на перших ролях. Дуже вимогливий до себе і оточуючих.

Досить пасивний у спілкуванні з дорослими і однолітками. Тактовний, уміє зважати на почуття інших людей. Важко переносить інтенсивну напружену роботу, надає перевагу спокійним видам діяльності. Швидко втомлюється. Дуже вразливий і чутливий до схвалення своєї діяльності чи негативної оцінки результатів своєї праці. У екстремальних і стресових ситуаціях можливий зрив, але у звичайній, доброзичливій обстановці такі діти кмітливі, уважні і чутливі. Слабкий тип нервової системи. Дуже довго і хворобливо адаптується в новому колективі.

Позитивні риси: м'який, тактовний, делікатний, серйозний, чуйний, уміє дружити.

Негативні риси: замкнутий, образливий, скритний, пригнічений, песимістичний.

Темперамент відбиває динамічні аспекти поведінки, переважно уродженого характеру, тому властивості темпераменту найбільш стійкі і постійні в порівнянні з іншими психічними особливостями людини. Найбільш специфічна особливість темпераменту полягає в тому, що різні властивості темпераменту даної людини не випадково сполучаються один з одним.

Для ефективного виховання дітей потрібно враховувати їхні властивості темпераменту та вікові особливості і дотримуватися таких вимог:

1) забезпечення умов для нормального розвитку дитини; якщо їй заважає шум, слід подбати,

щоб довкола було якомога тихіше; якщо важко звикає до нової обстановки, бажано позбавити її такого випробування; цінну якісну і кількісну психолого-педагогічну інформацію можна отримати у немовлячому віці; послугоуватися нею потрібно обережно, щоб не знизити пристосованості психіки, організму малюка до середовища;

2) формування у дитини рис характеру, що нівелюють негативні особливості її темпераменту; риси характеру виявляються при зміні умов життя і діяльності дитини, у результаті вироблення в неї навичок і звичок; основними вимогами при цьому є поступливість, послідовність, вмотивоване пришвидшення або уповільнення темпу діяльності; краще за таких обставин вдатися до психолого-педагогічного маневру; прагнення педагога до негайної результативності своїх виховних дій може призвести до зміцнення негативних особливостей темпераменту, порушення довірливості у стосунках з дитиною (наприклад, діти-меланхоліки на постійні вимоги пришвидшити дії уповільнюють або взагалі припиняють їх; у цій ситуації їм потрібно переконати, що головне не повільність або швидкість дій, а якість результатів);

3) посилення позитивних і послаблення негативних проявів у поведінці дитини (наприклад, підвищена тривожність меланхоліка, пов'язана з високою чутливістю до подразників, спричинює їх надмірну вразливість і чутливість); однак рівень тривожності відіграє особливу роль у структурі емоційності; вона може стимулювати активність і саморегуляцію діяльності, а її відсутність знижує ефективність роботи; від тривожності не можна звільнитися; сором'язливість, невпевненість, емоційна скутість успішно долаються внаслідок формування навичок діяльності, переживання ситуацій успіху.

#### Література:

1. Балл Г.О. Про визначальні характеристики здібностей і принципи їх врахування у навчально-виховній роботі / Г.О. Балл // Психологія. – К., 1992. – Вип.39. – С.3-11.
2. Бех І.Д. Вивчення особистості молодшого школяра / І.Д. Бех // Початкова школа. – 1993. – №3. – С. 6-10.
3. Васецька Т.М. Особливості впливу темпераменту на індивідуально-психологічний стиль учбової діяльності / Т.М. Васецька // Психологія. Збірник наукових праць: НПУ імені М.П. Драгоманова. – Вип. №1(8). – К., 2000. – С.189-195.
4. Введение в психологию [Текст] / под общей ред. проф. А.В. Петровського. М.Издательский центр «Академия», 1996. – 205 с.
5. Дубравська Д.М. Основи психології: навч. посібник / Д.М. Дубравська. – Львів: Світ, 2001. – 254 с.
6. Кузьменко В.У. Індивідуальний підхід: десять кроків / В. Кузьменко // Дошкільне виховання. – 2006. – № 7. – С. 10-12.
7. Мерлин В.С. Очерк теории темперамента / В.С. Мерлин – М., 2004 – 215 с.
8. Степанов О.М. Основи психології і педагогіки: посібник / О.М. Степанов. – К.: Академвидав, 2003. – 504 с.
9. Терлецька Л. Шкільна психодіагностика / Л. Терлецька. – К. : Редакції загально-педагогічних газет, 2003. – 120 с.

УДК 37.036:373.3

Н.Л. Тодосієнко, м. Вінниця, Україна / N. Todosyenko, Vinnytsia, Ukraine  
e-mail: nata.todosienko@mail.ru

## ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СПРИЙМАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ КОМПЛЕКСНОГО ВИКОРИСТАННЯ МИСТЕЦТВА

**Анотація.** У статті розкривається роль методу малювання музики як засобу формування естетичного сприймання молодших школярів, розвитку у дітей художньо-естетичної ерудиції на основі оволодіння знаннями про основні види та жанри музичного та образотворчого мистецтва; накопичення в учнів художнього досвіду шляхом застосування інших видів мистецтва; набуття елементарних умінь та навичок мистецької діяльності у молодших школярів. Особлива роль в естетичному розвитку належить початковій школі, де закладається фундамент підготовки до життя, забезпечується інтелектуальне, духовне й фізичне становлення особливості. У початковій школі в дітей пробуджується інтерес до мистецтва, відбувається їх залучення до музики та мистецької діяльності. Початкова ланка освіти покликана сформувати в учнів цілісне світосприймання і світовідчуття, забезпечити розвиток естетичних ідеалів і смаків, почуття відповідальності за збереження культурних надбань суспільства. Використання мистецької діяльності у естетичному вихованні молодших школярів набуває інноваційного звучання, стимулює не тільки розвиток пізнавальних, але й креативних здібностей дітей, здатність до творчого самовираження і рефлексії, потреб у художньо-творчій самореалізації і духовному самовдосконаленні. Нагромаджений у процесі активного сприймання художній досвід учнів стає основою розвитку їхнього асоціативно-образного мислення, головним спонуканням їхнього творчого самовираження.

**Ключові слова:** естетичне сприймання, синтез мистецтв, естетичний розвиток, комплекс мистецтв, мистецька діяльність, художньо-естетичне виховання, поліхудожність, інтеграція мистецтва.

### *Formation of aesthetic perception in primary school children means using integrated arts*

**Annotation.** The article reveals the role of music drawing method as a means of aesthetic perception of younger pupils, the children of artistic and aesthetic scholarship based on mastery of knowledge about the main types and genres of music and fine arts; accumulation in the artistic experience of students through the use of other types of art; acquisition of basic skills and skills in the art of primary school children. A special role belongs to the aesthetic of elementary school, where the foundation preparation for life, provided the intellectual, spiritual and physical formation characteristics. In elementary school children awakened interest in art, is their involvement in music and art activities. Primary education is designed to link students to form a holistic worldview and attitude to ensure the development of aesthetic tastes and ideals, sense of responsibility for the preservation of the cultural heritage of society. The use of artistic activity in aesthetic education of younger pupils acquires innovative sound not only stimulates cognitive development but also creative abilities of children, the capacity for creative expression and reflection, the need for artistic and creative self-realization and spiritual self-improvement. Accumulated active in the perception of the artistic experience of students is the basis of their associative and imaginative thinking, the main motive for their creative expression.

**Key words:** aesthetic perception, synthesis of arts, aesthetic development, complex art, artistic activities, artistic and aesthetic education, integration of art.

**Постановка проблеми.** На нашу думку, особлива роль в естетичному розвитку належить початковій школі, де закладається фундамент підготовки до життя, забезпечується інтелектуальне, духовне й фізичне становлення особистості. У початковій школі в дітей пробуджується інтерес до мистецтва, відбувається їх залучення до музики та мистецької діяльності. Початкова ланка освіти покликана сформувати в учнів цілісне світосприймання і світовідчуття, забезпечити розвиток естетичних ідеалів і смаків, почуття відповідальності за збереження культурних надбань суспільства.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Естетичне виховання особистості було предметом наукового аналізу багатьох учених, котрі досліджували природу цього феномена. Так у працях філософського (М. Бердяєв, Ю. Боров, В. Васильченко, Є. Громов, І. Зязюн, П. Лавров, Л. Печко) та соціологічного (С. Комаров, В. Потапчик, О. Семашко, Б. Шляхов та ін.) спрямування естетичне виховання розглядається як засіб соціалізації молоді, залучення її до духовних і

культурологічних цінностей суспільства.

Дослідження загальної та вікової психології (В. Алексєєва, Б. Ананьєв, П. Анохін, Г. Балл, І. Бех, М. Боришевський, В. Вілюнас, П. Гальперін, О. Запорожець, В. Зінченко, О. Леонтьєв, Б. Ломов, В. Москалець, С. Рубінштейн, П. Симонов, Н. Тализіна, В. Ядов, І. Якиманська та ін.) сприяли визначенню психологічних аспектів формування естетичних почуттів, мислення, розвитку можливостей молодших школярів, умов їх художньо-творчої самореалізації. Формування у дітей та молоді естетичних ідеалів, потреб, ціннісних орієнтацій отримало авторську інтерпретацію в працях В. Бутенка, О. Дем'янчука, Є. Квятковського, Л. Коваль, В. Кудіна, С. Мельничука, Є. Подольської, О. Рудницької, Г. Тарасенко, Л. Хлебнікової, Л. Школяр, А. Щербо та ін. Взаємовплив мистецтв у межах реалізації теорії розвивального навчання досліджено в роботах К. Крутецького, Ю. Протопопова, Ю. Полуянова, Л. Рилової, Ю. Фохт-Бабушкіна та ін.

Аналіз літературних джерел, ознайомлення з



практикою роботи загальноосвітніх шкіл засвідчують, що проблема естетичного розвитку молодших школярів у світлі новітніх концепцій ще не знайшла належного розв'язання, а технології опанування дисциплін естетичного циклу не відповідають підвищеним вимогам сучасності.

**Метою статті є:** теоретичне обґрунтування і експериментальна перевірка ефективності форм, методів і прийомів активізації естетичного сприймання молодших школярів шляхом застосування методу малювання музики, комплексного використання мистецтва та мистецької діяльності.

**Постановка завдання:** відповідно до мети нами визначені конкретні методичні завдання, а саме: формування у дітей художньо-естетичної ерудиції на основі оволодіння знаннями про основні види та жанри музичного та образотворчого мистецтва; накопичення в учнів художнього досвіду шляхом застосування інших видів мистецтва; набуття елементарних умінь та навичок мистецької діяльності у молодших школярів.

**Виклад основного матеріалу.** Вперше взаємовплив музики й образотворчого мистецтва на глибокому, суттєвому рівні виявився в епоху романтизму з її прагненням до синтезу мистецтв. Художники розпочали використовувати ритмічні, композиційні й формотворчі, темброво-кolorистичні характеристики музики при створенні художнього твору.

Подальший розвиток принципів музичного живопису призводить до відмови від предметності, прагнення вивести живопис з розряду образотворчих мистецтв у виражальні. У творчості В. Кандінського лінії, фарби, плями на полотні стають засобами передачі емоційно-музичного змісту. Митець відверто заявляв про «музикоподібність» своїх «імпровізацій» та «композицій» і вільно оперував синестетичними характеристиками при аналізі живопису. Найбільш цікавий досвід втілення композиційно-формальних особливостей музики при створенні живописних творів належить художнику та композитору М.Чюрльонісу. Митець живописними засобами розширив світогляд у галузі поліфонії та музичного ритму і закликав митців наслідувати такі незвичайні явища у мистецтві. Живопис Чюрльоніса свого роду зрима музика. «Музикою, прикріпленою фарбами і лаками до полотна» назвала картини митця відомий гравер та живописець А. Остроумова-Лебедева [3, с. 112]. Деякі цикли художніх робіт М. Чюрльоніса названі ним «сонатами» («Соната моря», «Соната сонця», «Соната весни» та ін.) і побудовані за аналогією з побудовою сонатно-симфонічного циклу. Вони складаються з трьох або чотирьох частин: Allegro, Andante, Scherzo, Finale. Композиція, ритм, емоційно-образна настроєність кожної з частин відповідає темпу і характеру частин сонатно-симфонічного циклу. З творчості митця, окрім «сонат», зустрічаються також «фуги» і «прелюди». «Весь світ уявляється мені

великою симфонією; люди – як ноти...», – писав Мікалоюс Чюрльоніс [3, с. 109]. Дійсно, якщо охопити творчість художника цілком, єдиним поглядом, вона постає своєрідною живописною симфонією. Серійний принцип композиції, характерний для сучасної композиторської техніки, зустрічається в низці картин швейцарського живописця і графіка, представника експресіонізму П. Клеє та нідерландського кубіста П. Мондріана. Яскраві приклади цього «Фуга в червоному», «Статична і динамічна градації», «Старовинні акорди» П. Клеє або ж «Композиції» і «Victory Boogie-Woogie» П. Мондріана [1, с. 158].

Ця галузь художніх експериментів була наділена спеціальним терміном «музична графіка», введеним Оскаром Райнером, ініціатором педагогічного засвоєння прийомів малювання музики. Австрійський музикант і художник побачив у цих малюнках розкішний наочний документ, що фіксує рівень сприймання і розуміння музичного твору слухачем. До того ж малюнки становлять безцінний матеріал для дослідження закономірностей кольорового слуху. В 1925 році Райнер підсумував результати своїх експериментів з учнями в цікавій монографії «Музична графіка» [1, с. 8-9].

Методика малювання музики широко використовувалася в двадцяті роки і на уроках Б. Яворського. У своїй практиці виховання Б. Яворський виходив з розуміння цілісності сприймання дитиною навколишніх явищ життя, мистецтва. В основі педагогічної роботи Б. Яворського лежало залучення різноманітних асоціацій, як музичних, так і не музичних. Початковий етап творчості проявлявся в найрізноманітніших формах: образотворчих, рухових, звукових, словесних. Зорові відчуття реалізовувалися в малюнках, що відображають настрої, нав'язані прослуханою музикою. Частіше це було просто поєднання ліній, кольорових розводжень, інколи пейзажні замальовки (не з натури).

**Мета експериментальної роботи:** пошук різноманітних форм і методів активізації дитячого сприймання, що природно приводить до розвитку творчого начала, до зародження деяких методичних прийомів, активізуючи естетично-творчу діяльність учнів. Для цього нами був запропонований прийом «Малюємо словами» (замальовки до прослуханих музичних творів оформлені віршем, техніка малювання – акварель). Ураховуючи невеликий словниковий запас учнів-третьокласників варто використовувати метод моделювання та орієнтовні таблиці емоційно-естетичних визначень (В. Ражніков, О. Ростовський). У процесі створення дитячих творчих робіт ми радимо використовувати «Словничок краси» (визначення кольорової гами; слова, які допоможуть дітям знайти можливість більш емоційно і витонченіше змалювати враження від музичного твору, наприклад: день, ранок, літо, місяць, золотий, світлий, прозорий, рожевий і т.д., слова поєднуються в групи за певною ознакою). Цей методичний прийом можна

використовувати в колективній формі роботи (учням подобається колективне створення віршів або компактних описів), а також під час виконання індивідуальних завдань після прослуховування (бажано повторного слухання) музичного твору. Більшість дітей висловила свої враження від запропонованого нами музичного твору з «Дитячого альбому» П. Чайковського «Солодка мрія» у рожево-бузкових тонах. Перед нами фантастичні пейзажі, «звучання» світанку, замальовки природи з віршами, наприклад:

*Світло-рожеву фарбу  
Розлив необачно світанок.*

*Сріблясті коси опустив  
На землю сивий ранок.*

У процесі слухання музичного твору «Солодка мрія» учням були запропоновані ще деякі прийоми, що активізують творчу уяву та стимулюють художньо-образне мислення учнів; дозволяють передати емоції, почуття, настрої, естетичну оцінку твору, а саме: «Малюємо музику» – сюжетна композиція, замальовки до прослуханих музичних творів (техніка – акварель).

Як правило, малюнки дітей мають сюжетну спрямованість і лише деяким учням властиве емоційне забарвлення цих сюжетів, використання багаті кольорової палітри. Цікавим є кольорово-образне відображення музичної палітри твору П.Чайковського «Солодка мрія» ученицею третього класу в холодній кольоровій гамі. На малюнку зображений туманний ліс до сходу сонця, сині постаті дерев («Фарби в тумані» – техніка – акварель «по-вологому») з віршованим надписом:

*В срібнім тумані Білі птахи як мрії  
Крапельки роси блищать. Відлітають в синє небо.*

Слід зазначити, що дуже незначна кількість учнів здатна помітити те, що туман може бути сріблястим, а в променях сонця – рожевим, золотим, вночі – блакитним, синім. Для відображення дитячих вражень найкраще, на наш погляд, використовувати акварель, яка визначається тонким колористичним розумінням звукової палітри.

«Кольоровий звукоряд» у цьому випадку (трафарет звукоряду з назвами нот) зафарбований ученицею у холодні, світло-сині та зелені тони, фіолетовий колір.

Приєм «Чарівна лінія» – показує бачення трьохчастинної форми цього твору у синій однокольоровій лінії, яка в середині перетворюється у хвилясту у зв'язку із схвильованим настроєм середньої частини п'єси.

Проте аналіз дитячих малюнків приводить до думки, що опис вражень словами, асоціативне

відображення музичного твору у малюнках позитивно впливає на розвиток естетичного почуття до природи, життя, розуміння і усвідомлення власних вражень і переживань, стимулює оціночне ставлення учнів до навколишнього світу як аналогу мистецтва.

Під час прослуховування музичних творів ми пропонували учням зосередитися і «побачити», що зображається музикою. Якщо це, наприклад, «Пори року» П.Чайковського, то можна мабуть уявити осінній пейзаж, жайворонка в ній. Слухаючи пісню, можна «домалювати»: широке роздолля пейзажу, народні гуляння.

Діти мають зрозуміти, що музика, як і будь яке мистецтво, передає думки того, хто її створив, думки і почуття тих, кого вона зображує (у пісні, танці, опері, симфонії). Діти намагаються порівнювати звуки в музиці з фарбами в живописі чи мелодію з лініями в малюнку (прийом «Кольоровий звукоряд» – розфарбовування трафарету звукоряду відповідно до ладового забарвлення).

Діти під час слухання музичного твору вчать зображати фарбами пейзаж або інший художній образ саме в тому стані, який передавався музикою. Для сумної музики підійдуть холодні, неяскові, пастельні кольори, для веселої – яскраві, теплі. Для зображення настрою, образу людини можна використати тільки один тон. Звучання, тембри і динаміку різних музичних інструментів можна виразити за допомогою фарб, вигадати візерунок, використати різноманітні прийоми, що надають можливість більш глибокого розуміння краси, змісту і настрою музичного твору.

Нагромаджений у процесі активного сприймання художній досвід учнів стає основою розвитку їхнього асоціативно-образного мислення, головним спонуканням їхнього творчого самовираження. Цікавим виявилось образотворче і словесне оформлення музичних вражень. Яскраво-ілюстративними були малюнки (пейзажні замальовки не з натури) до вокальних творів, наприклад, української народної пісні в обр. Я. Степового «Ой весна». Словесний текст спрямував фантазію дітей у більш конкретне русло, їхні малюнки набували предметної реальності. Малюнки дітей до пісні «Ой весна» сповнені радістю, світлом і виконані у світло-зелених і синіх тонах. Можна проілюструвати слухання пісні показом репродукцій картин відомих художників (С. Світославський «Березневий гай навесні»; І. Остроухов «Рання весна»; Г. Леонтьєв «Березень»; С. Герасимов «Рання весна», О. Пащенко «Весняні води», А. Грицай «Весняне сонце»).

Наші спостереження показали, що в експериментальній групі використання методичних прийомів, стимулюючих розвиток музично-естетичного сприймання учнів поступово удосконалює образне бачення музичних творів, підвищує загальний рівень культури та ерудиції дітей. Так, наприклад, замальовки до музичного твору І. Левицького «Українська рапсодія», виконані учнями з різним

рівнем здібностей та розвитком художнього сприймання до експерименту, значно відрізняються від тих, що виконані до твору Г.Форе «Пробудження», який був запропонований після проведеної експериментальної роботи.

Особливу групу малюнків склали творчі роботи, які відображають форму музичного твору, розвитку тематичного матеріалу, зображення засобів музичної виразності. Якщо замальовки дітей з контрольної групи мають переважно сюжетний характер, то роботи до музичних творів «Прелюдія № 7» Ф. Шопена, «Вальс» П. Чайковського з «Дитячого альбому», «Весняне рондо» Б. Фільтц, виконані аквареллю, включають: живописні зображення; умовно-структурні схеми; предметний живопис; безпредметний живопис; різнокольоровий графічний запис.

Під час фронтального опитування та співбесіди достатньо чітко відображений процес розвитку слухових уявлень школярів, музичного мислення, уміння диференційованого сприймання тематичного розвитку музичної тканини, фактури твору, глибокого розуміння музичних образів, музичної думки.

Порівняльне зіставлення результатів дослідження контрольної та експериментальної груп показують, що комплексне сприймання музики зберігається в пам'яті дітей значно краще, сприяє розвитку художньої фантазії, підвищенню у дітей інтересу до уроків музичного і образотворчого мистецтва, творчості, самостійності, ініціативи.

Таким чином, метод малювання музики абсолютно небезпідставно пропонується у програмі «Мистецтво» (підручник Л. Масол, Е. Белкіної для 3-го класу, розділ «Комічні та фантастичні образи» у розділах «Діалог музики та живопису», «Чарівники

звуків та барв»). У нашому дослідженні наводяться зразки практичного поєднання музики та живопису художником-музикантом М. Чюрльонісом, діалог між зором і слухом, звуком і кольором. У його картинах з музичними назвами: «Соната», «Прелюд», «Фуга» звучить музика добра і світла, гармонія Космосу, відчувається щось фантастичне. Цей живопис не зображує щось предметне, а передає особливості розвитку музики певних жанрів, намагається викликати споріднені враження від музичних і живописних образів. У картині «Соната зірок» передається гармонія руху зірок, Космосу.

Поєднання живопису з прослуховуванням твору «Соната зірок» (фрагмент) значно покращує сприймання музичного твору. Використання вище наведених нами різних прийомів методу малювання музики під час прослуховування творів М. Чюрльоніса «Прелюдія», «Соната зірок», Ф. Шопена «Етюд», Б. Барток «Співзвуччя» надало нам наступні позитивні результати: стимулювання художньо-творчої діяльності молодших школярів; формування індивідуальності музично-естетичного сприймання; розвиток творчої фантазії дітей; формування культури художнього сприймання; підвищення рівня цікавості до вивчення предметів мистецтва в учнів початкових класів.

**Висновки.** Таким чином, використання мистецької діяльності у естетичному вихованні молодших школярів набуває інноваційного звучання, стимулює не тільки розвиток пізнавальних, але й креативних здібностей дітей, здатність до творчого самовираження і рефлексії, потреб у художньо-творчій самореалізації і духовному самовдосконаленні.

#### Література:

1. Гольденберг Н.М. Яворский и музыкальное воспитание детей / Н.М. Гольденберг // Яворский Б.Л. Статьи. Воспоминания. Переписка : В 2-х т. ; под общ. ред. Д.Ф.Шостаковича. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Советский композитор, 1972. – Т. 1. – С. 115-132.
2. Масол Л.М., Белкіна Е.В. Мистецтво : Підручник для 3-го класу загальноосвітніх навчальних закладів / Л.М. Масол, Е.В. Белкіна. – Вінниця : Нова книга, 2003. – С. 92-99.
3. Эткинд М.Г. Мир как большая симфония. Книга о художнике Чюрленисе / М.Г. Эткинд – Л. : Искусство, 1970. – 159 с.
4. Юсов Б. Стратегия взаимодействия искусств в воспитании школьников / Б. Юсов //Взаимодействие искусств. – Астрахань, 1997. – С. 214-220.
5. Ярошенко А.А. З історії малювання музики як методу активізації художньо-образного мислення учнів / А.А. Ярошенко // Наукові записки. Серія «Педагогіка і психологія». – Вінниця : ВДПУ, 2000. – № 2. – С. 37-42.

УДК 373.5.091.33:796.412

О.В. Хуртенко, м. Вінниця, Україна / O. Khurtenko, Vinnytsia, Ukraine  
e-mail: xyrtok@mail.ru

### ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ ЗАСТОСУВАННЯ РИТМІЧНОЇ ГІМНАСТИКИ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ З УЧНЯМИ СЕРЕДНІХ КЛАСІВ

**Анотація.** В статті проаналізовано проблему підвищення рухової активності школярів, а також педагогічні інновації у сфері фізичного виховання школярів, що активно розробляються і впроваджуються в практику підвищення рухової активності, за допомогою яких можливо досягти оптимального рівня фізичного стану. Визначено, що недостатньо повно висвітлені питання про логічне та раціональне впровадження нетрадиційних засобів фізичної активності, зокрема ритмічної гімнастики, у проведенні уроків фізичної культури. Проаналізовано навчальну програму з фізичної культури для учнів середніх класів і на її основі розроблено і впроваджено комплекси ритмічної гімнастики для розвитку фізичних здібностей учнів середніх класів на уроках фізичної культури.

Представлено результати власного педагогічного дослідження. Результати проведеного дослідження свідчать про позитивний вплив застосування у навчальний процес учнів середніх класів комплексів ритмічної гімнастики, з цілеспрямованим впливом на розвиток фізичних здібностей.

Доведено, що розроблена і експериментально апробована нами методика застосування варіантів комплексів ритмічної гімнастики для уроків фізичної культури в шостих класах відображає раціональну послідовність проходження навчального матеріалу в поєднанні з базовою частиною шкільної програми з направленим розвитком рухових здібностей.

**Ключові слова :** педагогічні технології, фізична культура, ритмічна гімнастика, учні середніх класів.

#### **Educational technology of applying rhythmic gymnastics at physical education classes with junior pupils**

**Annotation.** In the article the problem of increasing motor activity of students and teaching innovations in the field of physical education students actively developed and implemented in practice increase motor activity, through which it is possible to achieve an optimal level of physical condition. Determined that is not adequately covered the question of logical and rational implementation of non-traditional means of physical activity, including rhythmic gymnastics lessons in conducting physical training. Analyzed the curriculum on physical training for secondary classes and on this basis developed and implemented complex rhythmic gymnastics for the development of physical abilities of students in middle school physical education classes.

The results of their own pedagogical research. Results of the study indicate a positive effect of the learning process of students in secondary classes complexes rhythmic gymnastics, with a deliberate action on the development of physical abilities.

Proved developed and experimentally tested our method of application options complexes rhythmic gymnastics classes for physical culture in the sixth grade reflects a rational sequence of passing educational material in combination with the base part of the curriculum directed the development of motor abilities.

**Key words:** educational technology, physical culture, rhythmic gymnastics, students of secondary classes.

**Актуальність.** Проблема підвищення рухової активності школярів в даний час являється актуальною, так як сучасні учні виконують недостатній обсяг фізичних навантажень, як у повсякденному житті, так і на уроках фізичної культури. У цей же час, гармонійний розвиток особистості школяра передбачає зміцнення здоров'я, формування життєво важливих умінь і навичок, достатній фізичний розвиток і високий рівень рухових здібностей [4, с. 73; 5, с. 32].

На сучасному етапі розвитку шкільної освіти спостерігається значне зростання педагогічних інновацій у сфері фізичного виховання школярів, активно розробляються і впроваджуються в практику раніше рідко використані засоби рухової активності, за допомогою яких можливо досягти оптимального рівня фізичного стану (В. Гончаров, Р. Варшавская, М. Казанок, Н. Денисенко). Актуально стоїть питання про логічне та раціональне впровадження нетрадиційних засобів у проведенні уроків фізичної культури, кожний з яких повинен нести різноманітний характер на основі визначеної тематики занять [1, с. 82; 2, с. 64].

Одним із шляхів вирішення даного питання є

раціональне застосування нетрадиційних засобів фізичної активності, зокрема ритмічної гімнастики, яка вносить новизну і різноманіття в рухову діяльність дітей на основі поєднання фізичних вправ з музичним супроводом (Е. Конорова, С. Кудинов)

Нова програма шкільного предмета «Фізична культура» зі спрямованим розвитком рухових здібностей передбачає базовий і варіативний компоненти [6, с. 24]. Отже, включення ритмічної гімнастики в варіативну частину програми з фізичного виховання повинно обумовлювати взаємозв'язок з базовою.

У доступній нам науково-методичній літературі не знайдено досліджень щодо застосування ритмічної гімнастики на уроках фізичної культури в поєднанні з фізичними вправами базового компонента навчальної програми. Багаточисленна група авторів в основному розглядають питання складання ефективних комплексів ритмічної гімнастики та методики їх проведення [2, с. 82; 3, с. 47; 7, с. 103].

У зв'язку з цим актуальним є дослідження особливостей змісту комплексів ритмічної гімнастики і методики їх застосування на основі поєднання базової

і варіативної частини навчальної програми з фізичного виховання з направленим розвитком рухових здібностей.

**Метою статті** є обґрунтування застосування методики різних комплексів ритмічної гімнастики для уроків фізичної культури в середніх класах.

**Виклад основного матеріалу.** Перебудова системи освіти відкрила перед шкільними вчителями широкі можливості для творчості у вирішенні проблем фізичного виховання, метою якого є сприяння всебічному і гармонійному розвитку особистості, її складових – міцного здоров'я, гарного фізичного розвитку, оптимального рівня рухових здібностей, знань, умінь і навичок в області фізичної культури, а також мотивів здійснення фізкультурно-оздоровчої діяльності.

В даний час існує ряд авторських програм, рекомендованих до використання в шкільній практиці. Дані програми передбачають різні напрямки у фізичному вихованні. Значна частина вчителів фізичної культури в школі бачить мету фізичного виховання в переважаючому вирішенні оздоровчих завдань.

Існує також напрямок, при якому призначення фізичного виховання переважає в спортивній підготовленості учнів, заснованої на базі одного виду спорту.

Навчальна програма «Фізична культура. 5-9 кл» розроблена відповідно до вимог Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України № 24 від 14 січня 2004 р.

Програма характеризується спрямованістю на реалізацію принципу варіативності, який передбачає планування навчального матеріалу відповідно до віково-статевих особливостей учнів, їхніх інтересів, матеріально-технічного забезпечення навчального процесу (спортивний зал, спортивні пришкольні майданчики, стадіон, басейн тощо), кадрового забезпечення.

Навчальна програма побудована за модульною системою. Вона складається з двох інваріантних, або обов'язкових модулів.

Змістове наповнення предмета «Фізична культура» навчальний заклад формує самостійно з варіативних модулів. При цьому обов'язковим є включення засобів теоретичної і загальнофізичної підготовки, передбачених програмою для даного класу до кожного варіативного модуля.

Базова фізична культура – це основа державного стандарту загальноосвітньої підготовки у сфері фізичної культури. Нею повинні оволодіти всі школярі, незалежно від того, в якому регіоні вони живуть, які їхні індивідуальні відмінності.

Варіативна частина програми може бути збільшена, якщо вчитель повністю виконує базову частину, або, навпаки, зменшена, якщо він не справляється з навчанням вправ базової частини програми.

В даний час уроки фізичної культури у своїй більшості будуються відповідно до комплексних програм по традиційним розділам, для більшості дітей фізичне виховання цим і обмежується. Отже, необхідний пошук шляхів для вдосконалення навчальних програм, підвищення ефективності уроків фізичного виховання в школі.

Ритмічна гімнастика – це вид гімнастики з оздоровчою спрямованістю, основним засобом якої є комплекси гімнастичних вправ, що виконуються в основному поточним способом, під ритмічну музику і оформлення танцювальним характером.

Правильно організовані заняття ритмічною гімнастикою сприяють зміцненню здоров'я, розвитку основних рухових якостей, формуванню навичок постави, красивої ходи, поліпшенню координації рухів.

Ритмічна гімнастика в даний час користується великою популярністю, як серед дорослих, так і серед школярів. Результати численних досліджень підтверджують, що у ритмічної гімнастики є потужні можливості застосування на уроках фізичної культури в школі.

У процесі виконання вправ у школярів активізується діяльність серцево-судинної і дихальної систем, підвищується працездатність, зміцнюються кісткова і м'язова тканини. Велике дозування, потоковий метод виконання вправ, досить високий темп і ритм дозволяють говорити про суттєве навантаження на організм учнів, в першу чергу, на серцево-судинну систему.

Сучасність дала можливість пошуку нових шляхів в освіті і вихованні учнів. У зв'язку з цим багато авторів рекомендують частіше використовувати танцювальні вправи для вирішення загальних завдань вчителя, що в даному випадку буде виправдано підвищенням ефективності занять.

Вивчивши особливості основної гімнастики як загальнорозвиваючого виду та рекомендації ряду авторів [2, с. 65; 3, с. 94; 7, с. 114] можна виділити характерні особливості ритмічної гімнастики:

1. Використання вправ циклічного характеру, що розвивають витривалість: бігу, стрибків, танцювальних елементів;
2. Чергування різних музичних темпів (від 48-50 до 120-130 і 150-170 ударів на хвилину) з багаторазовим повторенням одного і того ж руху (від 4-8 до 32 разів);
3. Фронтальний метод роботи на заняттях, де моторна щільність становить 60% і вище, коли учні не чекають своєї черги, щоб виконати вправи;
4. Можливість конструювати рухи і композиції, тобто присутній елемент творчості;
5. Стилзація рухів, відповідних вимогам часу;
6. Використання на заняттях сучасної ритмічної музики, що сприяє підвищенню емоційного стану займаючихся;
7. Навчання вправі йде в основному через показ, завдяки чому не витрачається час на пояснення

і розучування вправ.

У нашій країні з найбільшою популярністю використовуються комплекси танцювального характеру, вправи яких вибираються відповідно з ритмічними особливостями музичного супроводу.

Головний доказ ефективності цих вправ як засобу поліпшення здоров'я – морфофункціональна перебудова в організмі, обумовлена специфічним впливом регулярного виконання циклічних вправ аеробного характеру.

Вправи, які, виконуються в аеробному режимі, хороший засіб для зміцнення серцево-судинної системи, дихальної та нервової систем організму.

Таким чином, аналізуючи дослідження перерахованих вище авторів можна зробити висновок про те, що сучасна ритмічна гімнастика є одним з ефективних засобів фізичного виховання, який може використовуватися на уроках фізичної культури в загальноосвітніх школах.

Однак недостатньо повно висвітлені питання про логічне та раціональне впровадження нетрадиційних засобів фізичної активності, зокрема ритмічної гімнастики, у проведенні уроків фізичної культури, кожен з яких повинен нести різноманітний характер на основі певної тематики занять.

Особливістю проведення занять ритмічною гімнастикою є домінування практичного боку пояснень, тобто показу вправ. Таким чином, не витрачається час на пояснення вправ, що дозволяє вирішити відразу кілька проблем в проведенні фізкультурних заходів у режимі дня школи: по-перше, значно збільшити рухову активність учнів і підвищити моторну щільність занять, по-друге, врахувати психологічні особливості дітей. Іншими словами, показана вправа сприймається і запам'ятовується дітьми швидше і легше, ніж її пояснення.

Мета переважного показу вправ для учнів складається у збільшенні фізичного навантаження, зменшенні інтервалів відпочинку, а також часу, що витрачається на пояснення вправ. Однак повністю виключати словесне пояснення при проведенні занять ритмічною гімнастикою не рекомендується. Вказівки і команди повинні націлювати на правильне виконання вправ.

Оскільки вправи ритмічної гімнастики виконуються найчастіше без попереднього розучування, одночасно з ведучим, вони повинні бути надзвичайно прості, доступні і зручні у виконанні. Розучування окремих складних вправ, танцювальних кроків, комбінацій повинно проводитися окремо, в спеціально відведений для цього час або на окремих заняттях, попередньо без музичного супроводу. При навчанні, побудованому на дидактичних принципах, поєднуються пояснення, показ і метод «за розподілом».

Численними науковими дослідженнями встановлено, що педагогічні впливи на школярів сприяють найкращій оптимізації процесу фізичного

виховання в школі, якщо на уроках фізичної культури будуть застосовуватися різноманітні інноваційні технології навчання програмному матеріалу.

Важливість наукового обґрунтування варіативного компонента програми з фізичного виховання показана дослідженнями В. Лях, Г.Мейксон [5, с. 262]. Ми припустили, що комплекси ритмічної гімнастики можна використовувати у варіативній частині програми в різній послідовності проходження навчального матеріалу.

Педагогічний експеримент був проведений на базі середньої загальноосвітньої школи № 16 м. Вінниці і спрямований на визначення ефективності розроблених комплексів ритмічної гімнастики для розвитку фізичних здібностей учнів середніх класів на уроках фізичної культури.

На етапі констатуючого експерименту вивчалися показники фізичної підготовленості школярів середніх класів.

За результатами констатуючого педагогічного експерименту були сформовані дві групи учнів 6 класів – контрольна (37 учнів) і експериментальна (37 учнів). Всі учні віднесені до основної медичної групи.

Контрольна (КГ) і експериментальна групи (ЕГ) протягом навчального року займалися за програмою фізичної культури для учнів середніх класів. Однак, в експериментальній групі (ЕГ), залежно від завдань уроку та вивчаемого модуля в різних його частинах застосовувались розроблені комплекси ритмічної гімнастики.

Так, в підготовчій частині уроку комплекс ритмічної гімнастики використовувався для виконання загальнорозвиваючих вправ, вирішуючи завдання підготовки і розігріву організму до подальшого навантаження. В основній частині уроку – для розвитку фізичних здібностей. У заключній частині комплекс ритмічної гімнастики застосовувався для виконання вправ на розслаблення, релаксацію, відновлення дихання і розтягування.

В результаті проведеного тестування ми отримали наступні результати.

Як ми і передбачали, в педагогічному експерименті встановлено, що по всіх тестових вправах у учнів ЕГ виявлені позитивні зрушення. В той час, як результати хлопчиків та дівчаток КГ статистично достовірно не змінилися.

Результати проведеного дослідження свідчать про позитивний вплив застосування у навчальний процес учнів середніх класів комплексів ритмічної гімнастики, з цілеспрямованим впливом на розвиток фізичних здібностей.

**Висновки.** В даний час уроки фізичної культури у своїй більшості будуються відповідно до комплексних програм по традиційним розділам, для більшості дітей фізичне виховання цим і обмежується.

Застосування танцювальних вправ в процесі занять фізичними вправами сприяє розвитку у дітей швидко-силових якостей, поліпшується рухливість

суглобів, координація рухів, а також формується уявлення про виразність, граціозність рухів, колективні дії і загальну красу тіла.

Впровадження експериментальної програми з ритмічної гімнастики для удосконалення фізичних здібностей учнів середніх класів дозволило зробити висновок, про позитивні зрушення в усіх тестових вправах. В той час, як результати хлопчиків та дівчаток КГ статистично достовірно не змінились.

Розроблена і експериментально апробована нами методика застосування варіантів комплексів ритмічної гімнастики для уроків фізичної культури в шостих класах відображає раціональну послідовність проходження навчального матеріалу в поєднанні з базовою частиною шкільної програми з направленим розвитком рухових здібностей.

Таблиця 1

Показники фізичного розвитку хлопчиків середніх класів КГ і ЕГ на різних етапах дослідження

	Тестові вправи	КГ (n =16)					ЕГ (n =16)				
		I етап $\bar{x} \pm S$	II етап $\bar{x} \pm S$	p	t	%	I етап $\bar{x} \pm S$	II етап $\bar{x} \pm S$	P	t	%
1.	Стрибок у довжину з місця, см	150,56 ±3,91	150,75± 4,00	0,13	>0,05	0,12	150,00 ±3,83	152,00 ±3,79	0,37	<0,05	1,3
2.	Човниковий біг 3x10, с	8,96 ±0,50	9,28 ±0,48	1,72	>0,05	-3,5	8,67 ±0,39	8,4 ±0,3	2,45	<0,05	3,2
3.	Підтягування у висі на високій перекладині, рази	4,12 ±1,29	4,35 ±1,12	1,23	>0,05	5,6	4,12 ±0,83	5,00 ±0,82	2,32	<0,05	21
4.	Нахил вперед з положення сидячи, см	4,24 ±0,19	4,5 ±0,22	0,23	<0,05	6,1	4,24 ±0,25	5,67 ±0,56	2,4	<0,05	33
5.	Три перекиди вперед, с	4,69 ±0,49	4,65 ±0,48	0,58	>0,05	0,8	4,84 ±0,55	4,0 ±0,52	2,41	<0,05	21

Таблиця 2

Показники фізичного розвитку дівчаток середніх класів КГ і ЕГ на різних етапах дослідження

	Тестові вправи	КГ (n =16)					ЕГ (n =15)				
		I етап $\bar{x} \pm S$	II етап $\bar{x} \pm S$	p	t	%	I етап $\bar{x} \pm S$	II етап $\bar{x} \pm S$	P	t	%
1.	Стрибок у довжину з місця, см	130,31 ±3,02	131,31 ±2,99	0,24	>0,05	0,76	129,6 ±3,07	132,07 ±0,28	0,37	<0,05	1,9
2	Човниковий біг 3x10, с	9,49 ±0,46	9,39 ±0,48	0,49	>0,05	1,06	9,37 ±0,57	9,25 ±0,62	0,65	<0,05	1,2
	Підтягування у висі лежачи, рази	6,63±0,52	6,81±0,4 8	0,41	>0,05	2,7	6,6± 0,63	8,07± 0,56	3,1	<0,05	23,1
	Нахил вперед з положення сидячи, см	5,63 ±0,33	6,49 ±1	0,24	<0,05	15	5,3 ±0,49	7,35 ±0,52	2,8	<0,05	38,6
	Три перекиди вперед, с	4,84 ±0,53	4,75 ±0,54	0,45	>0,05	1,8	4,82 ±0,55	3,81 ±0,52	3,3	<0,05	20,9

### Література:

1. Варшавская Р.А., Кудряшова Л.Н. Игры под музыку/Р.А.Варшавская - М.: Просвещение, 1964. – 143 с.
2. Гончаров В.Ю., Лейкин М.Г., Петров И.К. Оздоровительный эффект при занятиях ритмической гимнастикой // Гимнастика. – М.: Физкультура и спорт, 1987. – С.63-65.
3. Конорова Е. В. Ритмика в школе / Е. В. Конорова в кн.: Эстетическое воспитание во внеклассной работе 8-летней школы. - М. : Просвещение, 1963. – с. 242-254.
4. Круцевич Т. Ю. Методы исследования индивидуального здоровья детей и подростков в процессе физического воспитания / Т. Ю. Круцевич. – К. : Олимпийская литература, 1999. – 230 с.
5. Лях В. И. Тесты в физическом воспитании школьников / В. И. Лях. – М., 1998. – 342 с.
6. Навчальна програма з фізичної культури для загальноосвітніх навчальних закладів 5-9 класи, Київ, 2012. – 294 с.
7. Пшеничникова Г.А. Методические рекомендации для проведения занятий по ритмической гимнастике с учащимися I-XI классов средней школы /Физическая культура, спорт и здоровье населения Дальнего Востока: Матер. V Межрег.науч.конф. 18-20 марта 1997г. – Хабаровск, 1997. – 138 с.

## РОЗДІЛ 2

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

ГОРБАТЮК УДК 377.1:811.161.2

I.В. Бабій, м. Львів, Україна / I. Baibii, Lviv, Ukraine  
e-mail: irynd\_babij@ukr.net

### ПРОФЕСІЙНІ ЯКОСТІ У СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОЇ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ

**Анотація.** Сфера послуг належить до професій типу «людина-людина», що передбачає сформовані уміння і навички вербальної і невербальної комунікації. У статті розглянуто поняття «мовна особистість», «професійна мовна особистість», виокремлено їх сутнісні характеристики. З'ясовано, що професійна мовна особистість майбутнього фахівця сфери обслуговування має тривірневу структуру (нульовий, логіко-когнітивний, діяльнісно-комунікативний рівні), що зумовлює поетапність її становлення; проаналізовано об'єктивні і суб'єктивні чинники, що впливають на професійну мовну особистість. Обґрунтовано роль і місце професійних якостей у структурі професійної мовної особистості фахівця досліджуваної галузі. Шляхом анкетування визначено професійні якості, формування яких відбувається в процесі рідномовної підготовки. З огляду на релевантність професійних якостей їх поділено на інтегральні (вибір мови, наявність мовної свідомості, почуття мовного обов'язку, мовну стійкість) та диференційні, останні кваліфіковано як такі, що відрізняють професійну мовну особистість сервісного фахівця від представників інших професій; у системі диференційних якостей виокремлено вербальні і невербальні. Виявлено, що найбільш актуальними для майбутнього працівника сфери обслуговування є сформованість таких диференційних якостей, як: комунікативність, компліментарність, увічливість, емоційність, нормативність, низька конфліктогенність, коректність, креативність.

**Ключові слова:** професійні якості, інтегральні якості, диференційні якості, мовна особистість, професійна мовна особистість, сфера обслуговування, фахівець сфери обслуговування.

#### *Professional qualities in the structure of professional language personality of future specialist of the sphere of services*

**Annotation.** The article deals with the notion «language personality», «professional language personality». It was stated that professional language personality of future specialist of the sphere of services has three-level structure that presupposes phasing of its formation; objective and subjective factors that influence the professional language personality are analyzed. The role and place of professional qualities in the structure of professional language personality of the specialist of the investigated sphere are grounded. With the help of questioning the main professional qualities the formation of which is in the process of native language training are defined. Due to the relevance of professional qualities they are defined as integral and differentiating, the last are qualified as the ones that distinguish professional language personality of service specialist from the representatives of other professions; it was defined that the most actual differentiating qualities are: communicative, normative and complimentary skills, politeness, emotionality, low conflict potential, reasonableness, creativity.

**Key words:** professional qualities, integral qualities, differentiating qualities, language personality, professional language personality, sphere of services, specialist of the sphere of services.

Професійний розвиток невіддільний від особистісного, адже усе, що входить у сферу учнівських зацікавлень та інтересів (йдеться про обрану професію) є особистісно значущим. Однак вимоги до загального рівня особистісного розвитку неоднакові у різних видах діяльності, зокрема у професіях типу «людина – людина», до яких належить сервісний сектор, зрілість особистості є умовою і невід'ємним компонентом успішного професійного становлення, оскільки робота сервісних працівників пов'язана із задоволенням суспільних потреб. Більшість

спеціальностей сервісної галузі є лінгвоактивними, що потребує сформованих мовних, мовленнєвих і комунікативних компетенцій. Особливо роль мовних дисциплін зростає в сучасних умовах сьогодення, адже учні і випускники ПТНЗ зазвичай демонструють низький рівень мовленнєвої культури, не вміють чітко, грамотно формулювати свої думки, працювати з довідковою літературою, характеризуються відсутністю потреби в самоосвіті і самовихованні.

**Мета статті** – проаналізувати систему професійних якостей у структурі професійної мовної



особистості майбутнього фахівця сфери послуг, з'ясувати можливості рідномовної підготовки у ПТНЗ у процесі формування цих якостей.

**Аналіз попередніх досліджень.** Методологічні основи формування професійних якостей особистості представлено у працях А. Деркача, Б. Душкова, Е. Зеєра, Н. Кузьміної, В. Сластьоніна, В. Щадрикова та ін., що визначило прикладні напрями дослідження заявленої проблеми, як-от: формування професійно важливих якостей різногалузевих фахівців вивчали К. Байчоров (будівельника), В. Гаврилюк (водія), Л. Денисенко (швей), М. Лобур (фахівця харчової галузі), Е. Луговська (техніка-механіка) та ін. Різновекторне вивчення мовної особистості / професійної мовної особистості в педагогічній теорії і практиці здійснили О. Горошкіна, І. Дроздова, О. Кучерук, Л. Мацько, О. Семенов та ін.

**Виклад основного матеріалу.** Положення про базові якості, які покликана розвивати мовна освіта визначені вимогами Державного освітнього стандарту. Зокрема, вивчення мов, у тому числі рідної, повинно розвивати мовні, інтелектуальні та пізнавальні здібності, формувати гуманістичний світогляд, моральні переконання та естетичні смаки, сприяти засвоєнню національних і загальнолюдських цінностей, виховувати в учнів потребу в удосконаленні власної мовленнєвої культури впродовж усього життя [7]. Значним потенціалом у формуванні особистісних і професійних якостей відзначається рідномовна підготовка. Пріоритетність і увага до особистості мовця у лінгводидактиці вписується у сучасне розуміння професійної підготовки майбутніх фахівців (С. Гончаренко, Р. Гуревич, В. Кремень, Н. Ничкало, В. Рибалка та ін.), що передбачає не інертне засвоєння певних професійних знань і вмій, а й особистісний розвиток майбутнього фахівця «з певною спрямованістю, активною життєвою та професійною позиціями, системою соціальних та професійних установок» [3, с. 99]. Саме така людина може реалізувати свої природні задатки і можливості. Саморозвиток і самореалізація, своєю чергою, сприяють розширенню сфери творчої діяльності.

Очевидно, що рідномовна підготовка забезпечує виховання передусім розвинутої мовної особистості – носія мови, який не лише володіє сумою лінгвістичних знань чи репродукує мовленнєву діяльність, а й володіє навичками активної роботи зі словом [4, с. 35]. Перші дослідження мовної особистості провели лінгвісти, зокрема у працях В. Виноградова, Й. Вайсгербера, Ю. Караулова, В. Маслової та інших здійснено різноаспектний аналіз мовної особистості, з'ясовано її сутнісні характеристики та структуру. Так, Г. Богін вважає, що мовна особистість – це людина, яка володіє набором мовних здібностей, умінь здійснювати мовленнєві вчинки різного ступеня складності, які класифікуються як за видами мовленнєвої діяльності (говоріння, аудіювання, читання, письмо), так і за мовними

рівнями (фонетичним, граматичним тощо), створювати і сприймати мовленнєвий продукт [1, с. 1]. Ю. Караулов визначав мовну особистість як людину, що володіє здатністю створювати і сприймати тексти, які різняться ступенем структурно-мовної складності, глибиною і точністю відображення дійсності, певною цільовою спрямованістю [5, с. 3]. Крім того, Ю. Караулов зазначає, що мовна особистість є наскрізною ідеєю, яка пронизує усі аспекти вивчення мови й одночасно руйнує межі між дисциплінами, що вивчають людину, оскільки не можна вивчати людину поза її мовою [5, с. 3]. Процитоване актуалізує дослідження «мовної особистості» у межах різних дисциплін і зокрема в контексті професійної мовної підготовки, що відображено у працях вітчизняних педагогів-мовників М. Вашуленка, О. Горошкіної, О. Кучерук, Л. Мацько, А. Нікітіної, М. Пентиліук, О. Семенов та інших, які розглядають заявлену проблему через призму різнотипних підходів, вивчають можливості змістового та методичного оновлення рідномовного навчання, що сприятиме ефективному формуванню мовної особистості на різних освітніх рівнях.

Структура мовної особистості найбільш ґрунтовно представлена у працях Ю. Караулова, В. Маслової, Л. Мацько. Зокрема Ю. Караулов розробив тривірневу модель мовної особистості, яка включає *вербально-семантичний* рівень – задовільне володіння природною мовою шляхом засвоєння парадигматичних і синтагматичних відношень, *когнітивний* рівень – охоплює інтелектуальну сферу особистості, яка через мову може здійснювати вихід до знань, свідомості, процесів пізнання і *прагматичний* (мотиваційний) рівень – охоплює мету, мотиви, інтереси, установки мовця, реалізуючи його комунікативно-діяльнісні потреби [5, с. 51]. В. Маслова здійснила структурний аналіз мовної особистості, до складу якої включила такі принципово важливі, на наш погляд, ціннісний, світоглядний, культурологічний і особистісний компоненти [6, с. 119], що дозволяє охарактеризувати вплив національної мовної культури на розвиток особистісних якостей носія та соціально-культурну ефективність його діяльності як суб'єкта суспільних і виробничих відносин. Українська дослідниця Т. Симоненко також підкреслює, що в сучасних умовах йдеться про формування мовної особистості, яка поєднує добрі лінгвістичні знання із глибоким усвідомлення національної мовної специфіки, а також володіє високим рівнем комунікативних умінь та мовною стійкістю [8]. Отже, на сучасному етапі важливим є трактування мовної особистості як глибоко національного феномену, тому слід говорити про формування саме української мовної особистості, яка характеризується здатністю берегти та розвивати національну мову і традиції.

В умовах професійної діяльності, вербальної і невербальної взаємодії формується особливий тип мовної особистості – **професійна мовна особистість**

(ПМО), сутність, структура, способи репрезентації, когнітивно-комунікативна специфіка якої є одним із об'єктів досліджень у сучасній професійній лінгводидактиці (О. Голованова, М. Панов та ін.). Дослідження ПМО дозволяє виявити вплив і можливості професійної підготовки на процес становлення мовної особистості майбутнього фахівця, що особливо актуального для працівників лінгвоінтенсивних професій, до яких належить сфера обслуговування.

Поняття *професійна мовна особистість* викликає значний науковий інтерес не лише лінгвістів і педагогів, а й представників суміжних дисциплін, адже саме у професійній діяльності завершується процес формування особистості людини, а різноаспектне вивчення ПМО дозволяє систематизувати і узагальнити відомості про вербальну комунікативну поведінку представників різних професій, уточнити вимоги до мовно-мовленнєвої підготовки відповідних фахівців, а також розкрити механізми професійного самовизначення, трудової соціалізації, адаптації тощо. Аналіз наукових джерел дозволяє виділити широке і вузьке розуміння ПМО. Так, російська дослідниця О. Голованова визначає професійну мовну особистість як сукупність інтелектуальних і морально-вольових якостей людини, сформованих в особливому професійно-культурному середовищі й таких, що відображаються в особливостях свідомості фахівця, його поведінці і діяльності [2, с. 263]. Це визначення вводить ПМО у тісні корелятивні зв'язки з такими поняттями як «професія», «професійний дискурс», «професійна комунікація», «професійна свідомість», що засвідчує багатоаспектність дослідження цього феномену. У педагогічному контексті більш вдалим вважаємо розгляд професійної мовної особистості як сукупності вербальних і невербальних якостей, які забезпечують ефективне виконання професійної діяльності у різних ситуаціях професійно-комунікативної взаємодії з огляду на рольові вимоги професії та цілі професійної діяльності. У цілому професійна мовна особистість є тим ідеальним концептом, який допомагає виявити і розвинути якості майбутнього професійного працівника, діяльність якого пов'язана зі словом. Наведені дефініції дозволяють виокремити такі сутнісні характеристики професійної мовної особистості: діяльність у спеціальній сфері; соціальна поліфункційність, (здатність до актуалізації декількох соціальних ролей у процесі професійної діяльності); володіння професійною мовою; сформованість професійної мовної свідомості.

Зазначимо, що модель ПМО є своєрідною проекцією моделі мовної особистості з огляду на вимоги професійної діяльності. Професійна мовна особистість, як і мовна особистість, має рівневу організацію, зокрема людина у процесі професійномовленнєвого розвитку поступово переходить від нижчого рівня мовної особистості до

вищого. За основу професійної мовної особистості фахівця сфери обслуговування було взято трирівневу модель мовної особистості, розроблену Ю. Карауловим [5]:

– *нульовий рівень* – базові лінгвістичні знання з фонетики, граматики, лексики, які учні здобувають упродовж навчання у школі, а згодом повторюють, систематизують і поглиблюють у професійно-технічному навчальному закладі;

– *перший* (логіко-когнітивний) – репрезентований тезаурусом особистості, який відображає «професійно мовну свідомість»; «систему професійних знань про світ»; передбачає засвоєння терміносистеми обраного фаху на основі фахових текстів;

– *другий* (діяльнісно-комунікативний) відображає систему цілей, мотивів, установок особистості, що спонукають розвиток професійної мовної особистості, а їх лінгвістичними відповідниками є сформовані уміння застосовувати фахову мову (терміни, типові конструкції тощо) відповідно до умов професійної комунікації, налагоджувати взаємодію зі споживачами.

Процес професійномовленнєвої підготовки є поетапним і охоплює всі рівні структури професійної мовної особистості. Крім того, рівні формування професійної мовної особистості співвідносні з рівневою структурою мовної системи, відтак представлені рівні ПМО можуть визначати різні моделі навчання професійному мовленню у ПТНЗ, а також можуть бути представлені в програмах з мови і професійно орієнтованих дисциплін як змістові елементи інтегративного характеру.

Підкреслимо, що запропонована рівнева модель професійної мовної особистості фахівця сфери обслуговування є інваріантною. Уточнення й конкретизація змістових і структурних компонентів моделі здійснюється з огляду на специфіку професійної діяльності у тій чи іншій галузі сервісного сектора (кухар, кондитер, перукар, флорист, бармен тощо).

На формування професійної мовної особистості впливають об'єктивні і суб'єктивні чинники. До об'єктивних належать: стан самої мови, її вноормованість і подальша кодифікація, рівень розвитку її підсистем, стилістична диференціація; сприятлива/несприятлива для розвитку мови суспільно-політична ситуація; повноцінне використання мови в усіх сферах життя (державницькій, правовій, економічній, культурній, сервісній тощо); стан і розвиток терміносистеми відповідної галузі. До суб'єктивних чинників належать: здатність мовця здобувати мовну освіту й досконало володіти мовою; мовне виховання; потреба вдосконалювати мовні уміння і навички виражати свою особистість через мову; розуміння мовних обов'язків громадянина і їх виконання; активне ставлення до мови, належний рівень мовної і

мовленнєвої культури [9].

Специфіка діяльності у сервісній галузі визначає систему професійних якостей, які характеризують ПМО фахівця сфери послуг. У процесі науково-дослідної роботи були виокремлені *інтегральні* і *диференційні* якості. Інтегральні «наповнюють» зміст мовної особистості фахівця, поєднуючи його з іншими типами мовних особистостей. До інтегральних якостей ПМО належать: вибір мови, наявність мовної свідомості, почуття мовного обов'язку, мовну стійкість. Усі названі інтегральні якості, без сумніву, мають суттєвий вплив на рівень і культуру професійного мовлення майбутніх фахівців сфери обслуговування, а їх сформованість сприяє підвищенню загальної і професійної культури. Однак визначальними в процесі формування ПМО сервісного працівника вважаємо диференційні професійні якості, які аналізуємо за двома параметрами – вербальним і невербальним. Кожен параметр уміщує якості, котрі на попередньому етапі дослідження відзначалися професійною специфікою. Вербальні диференційні якості розглядаємо як засоби, що матеріалізуються у словесних формах, відтак їх розвиток передбачає актуалізацію або оволодіння відповідними мовними, мовленнєвими, комунікативними знаннями, вміннями і навичками. Невербальні диференційні якості (комунікативна привітність, організація робочого простору, міміка, жести) супроводжують вербальне спілкування і служать для створення, передавання і сприйняття повідомлень, інформують сервісного працівника про особистість клієнта, його темперамент, емоційний стан, особистісні якості, соціальний статус тощо. За допомогою невербальних засобів виражається також ставлення учасників комунікації, мовленнєвої ситуації, один до одного.

Анкетування виявило, що кваліфікований сервісний працівник характеризується такими диференційними вербальними якостями:

– *нормативність* (грамотність) – базується на виявленні і визначенні норми, що є базовим поняттям культури мовлення. У процесі вивчення основних лінгвістичних розділів учні засвоюють орфоепічні, акцентуаційні, лексичні, граматичні, стилістичні норми;

– *увічливість* – якість, виявом якої є повага до оточуючих, тобто повсякденна норма поведінки. Увічливість сервісного працівника виявляється у відсутності висловлювань з категоричною конотацією, слів-подрозників, комунікативних табу тощо;

– *емоційність* – якість ПМО, що засвідчує ставлення мовця до сказаного. Основними засобами її вираження є інтонація, частки, емоційно марковані слова, а також метафори, порівняння, гіперболи, які посилюють сугестивність, естетичність мовлення, сприяють кращому розумінню, запам'ятовуванню почутого і врешті забезпечують ефективну взаємодію між тим, хто надає послугу і споживачем;

– *коректність* – якість, яка дозволяє виявити

толерантне ставлення до співрозмовника, що зумовлено традиціями поведінки в суспільстві, комерційним інтересом до кожної людини як потенційного клієнта. Коректність спілкування потребує уміння вживати евфемізми – слова-замінники, які «заступають» небажані лексеми. У роботі сервісного працівника об'єктом евфемізації можуть бути зовнішні, вікові характеристики клієнта, його настрої, емоційний стан тощо;

– *комунікативність* – якість, що сприяє обміну інформацією, пізнанню людьми один одного, управлінню власною поведінкою, створенню позитивної емоційної атмосфери, дозволяє програмувати процес спілкування, «вживатися» в соціально-психологічну атмосферу ситуації; комунікативність є чинником, що визначає якісні характеристики результату професійної діяльності фахівця сфери послуг;

– *креативність* – бажання знаходити конструктивні, нетрадиційні рішення навчальних, а потім і професійних завдань; здатність відходити від шаблонів, генерувати нові ідеї. У контексті мовної підготовки йдеться про творче ставлення особистості до професійної мови, адже мовна діяльність – це здатність людини щоразу заново породжувати завершене оригінальне висловлювання із компонентів мовного коду, уміння привносити в значення елементів суб'єктивного сенсу;

– *компліментарність* – якість, що передбачає умінням вибирати та застосовувати клішовані формули для вираження захоплення співрозмовником. Основна функція компліменту – викликати в адресата позитивну емоційну реакцію, що допомагає налагодити контакт, підтримати доброзичливі стосунки між комунікантами;

– *низька конфліктогенність* – уміння уникати дискусій, конфліктів, нейтралізувати протиріччя, за допомогою відповідних мовленнєвих засобів. Конфліктний комунікативний акт, як правило, засвідчує низку невідповідностей у поглядах, установках, цілях, знаннях співрозмовників. Як правило, провокатором конфліктів у сфері обслуговування є клієнт, тому майбутні сервісні працівники повинні засвоїти вербальні засоби, які провокують конфліктну ситуацію й такі, що допомагають залагодити конфлікт.

**Висновки.** Високі вимоги ринку праці актуалізують проблему формування професійної мовної особистості, яка характеризується системою професійних якостей, сформованість яких допомагає випускникам професійно-технічних навчальних закладів продуктивно вибудувати фахову діяльність у сучасній динамічній сфері послуг. Структурними компонентами професійної мовної особистості сервісного фахівця є дві групи якостей: інтегральні і диференційні. Найбільш релевантними виявилися диференційні якості, які формуються на другому – діяльнісно-комунікативному рівні професійної мовної

особистості, що свідчить про зорієнтованість ПМО компонент професійної діяльності.  
фахівця сфери обслуговування на комунікативний

#### Література:

1. Богин Г. И. Модель языковой личности в ее отношении к разновидностям текстов / Г. И. Богин. – Л., 1984. – 31 с.
2. Голованова Е. И. Профессиональная языковая личность: специфика профессиональных процессов в сфере теории и практики / Е. И. Голованова // Non multum, sed multa: Немного о многом. У когнитивных истоков современной терминологии : сб. науч. тр. в честь В. Ф. Новодрановой. – М. : Авторская академия, 2010. – С. 261-270.
3. Єгорова Є. Психологічні проблеми розвитку особистості у процесі набуття професії / Є. Єгорова // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2007. – № 3. – С. 99-105.
4. Єрмоленко С. Я., Навчально-виховна концепція вивчення української (державної) мови / С. Я. Єрмоленко, Л. І. Мацько // Початкова школа. – 1995. – № 1. – С. 33-37.
5. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – М. : Наука. 1987. – 264 с.
6. Маслова В. А. Лингвокультурология / В. А. Маслова. – М. : «Академия», 2001. – 208 с.
7. Постанова Кабінету міністрів України Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти від 23 листопада 2011 р. № 1392 [електронний ресурс] – Режим доступу : <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>
8. Симоненко Т.В. Формування національно-мовної особистості на уроках української мови в 5-7 класах : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 - теорія і методика навчання / Симоненко Тетяна Володимирівна ; Інститут педагогіки АПН України. - К., 2000. -18 с.
9. Чернявський К. Шляхи формування мовної особистості студента / К. Чернявський // Молодь і державна мова : Київ, Молодіжна науково-практична конференція, 19-20 травня 2000 р. : Зб. матеріалів. – К., 2000. – С. 31-34.

УДК 377.112.4:37.026.7

О.Ю. Беліченко, м. Вінниця, Україна / O. Belichenko, Vinnytsia, Ukraine  
e-mail: olegbelichenko@gmail.com

### БІЛІНГВАЛЬНА ОСВІТА ЯК ФАКТОР ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

**Анотація.** У статті розглянуто роль англійської мови як мови міжнародного спілкування й обґрунтовано, що знання іноземної мови є важливим фактором формування професійної компетентності. Проведено аналіз Державних стандартів професійно-технічної освіти, на основі якого зазначено, що навчання іноземної мови має носити не тільки комунікативний характер, а й професійно-орієнтований.

Автором охарактеризовано сучасні підходи до професійно-орієнтованого навчання англійської мови у професійно-технічних навчальних закладах і зазначено, що одним із найбільш ефективних підходів в опануванні іноземної мови спеціального вжитку є її вивчення через зміст фахових дисциплін, тобто білінгвальне навчання. Акцентовано увагу, що білінгвальна освіта є дієвим інструментом оновлення змісту професійно-технічної освіти. Доведено, що випускник професійно-технічного навчального закладу, який навчається у білінгвальних умовах, краще адаптується до нових засад сучасної економіки.

У статті описано основні напрями методичної роботи у ДПТНЗ «Вінницьке вище професійне училище сфери послуг» щодо удосконалення навичок мовлення іноземною мовою у майбутній професійній діяльності, окреслено ключові вектори реалізації проекту «Впровадження білінгвальної освіти при підготовці висококваліфікованих робітників для сфери послуг». Визначено роль інформаційних технологій в опануванні іноземної мови, наведено приклади використання програмного забезпечення для вивчення англійської мови професійного спрямування.

**Ключові слова:** іноземна мова, англійська мова, професійно-технічна освіта, білінгвальне навчання, білінгвальна освіта, висококваліфікований робітник, професійно-орієнтоване навчання, професійне спілкування.

#### **Bilingual education as a quality improvement factor of vocational training**

**Annotation.** The article is devoted to the role of English as a language of international communication and proves its importance for the formation of professional competence. The analysis of state standards for vocational education indicates that teaching of foreign languages should have not only communicative but also professionally-oriented nature.

The author describes modern approaches to professionally-oriented language teaching in vocational establishments and points out that bilingual education is one of the most effective approaches to technical language learning. He underlines that bilingual teaching is an effective tool that can update the content of vocational education. It is also proved that the graduate of vocational school, who studied in bilingual surrounding, is adaptable to new principles of modern economy.

The article describes the main areas of methodical work in SVE «Vinnytsia high vocational school of public services» regarding the improvement of foreign language speaking skills of future specialists. The key vectors of the project «Introduction of bilingual education in the training for qualified public service workers» are also distinguished. The author of the article determines the role of

information technologies in foreign language learning and gives examples of different computer programs, which can help to master professional English.

**Key words:** foreign language, English, vocational education, bilingual teaching, bilingual education, highly-qualified worker, professionally-oriented teaching, professional communication.

**Постановка проблеми.** Одним із стратегічних напрямів розвитку України є інтеграція у європейський економічний простір, що у свою чергу породжує нові вимоги до якості професійної освіти. Адже саме професійно-технічна освіта покликана задовольнити різні галузі господарства та сфери послуг у підготовці кваліфікованих робітників. Тому стан розвитку професійно-технічної освіти повинен відповідати європейському та міжнародному рівню освітніх стандартів. Сучасний кваліфікований робітник повинен бути інформаційно грамотним, володіти інноваційними технологіями, творчо мислити, швидко адаптуватися до технологічних змін у сфері своєї діяльності. Не менш важливим фактором професійної підготовки фахівця будь-якої галузі є знання іноземної мови. У Національній програмі вивчення та популяризації іноземних мов зазначається, що «одним з головних інструментів невідворотності приєднання країни до ділового, освітнього, наукового та культурного простору країн Європейської спільноти є знання мов» й передбачається, що у 2020 році 75% випускників навчальних закладів системи загальної середньої освіти будуть володіти двома іноземними мовами [2]. Тому у навчальних закладах необхідно впроваджувати нові підходи до викладання іноземної мови, а вивчення іноземної мови у професійно-технічних навчальних закладах повинно відбуватися за професійним спрямуванням.

**Аналіз попередніх досліджень.** Проблеми ефективного викладання іноземної мови є предметом численних досліджень вітчизняних і зарубіжних науковців. Теорії і методиці викладання іноземної мови присвячені роботи Г. Ємельянової, Є. Калмикова, П. Сердюкова, О. Тарнопольського, І. Халеєвої. Сучасні підходи до вивчення іноземної мови висвітлені у наукових дослідженнях М. Задорожної, Л. Котлярової, Г. Крючкова, О. Петрашука, О. Першукової, О. Тарнопольського. Особливості білінгвального навчання відображені у працях Г. Александрової, Н. Кузнецової, Ю. Кодочігової, О. Орлова, Л. Плієвої, Н. Сорочкіна, А. Ширіна.

Теоретичні основи викладання іноземної мови професійного спрямування розглядали у наукових працях Г. Архіповатова, Л. Гайдукова, В. Квартальнов, О. Козирева, З. Корнева, С. Кожушко, В. Лозовецька, С. Ніколаєва, М. Соколова. Разом з тим, проведений нами аналіз наукових джерел показав, що питання впровадження білінгвального навчання у професійно-технічних навчальних закладах залишається недостатньо вивченим.

**Мета статті:** визначити роль білінгвального навчання при підготовці висококваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах.

**Виклад основного матеріалу.** На сучасному етапі розвитку суспільства знання іноземної мови є важливим фактором формування професійної компетентності. Щоб бути висококваліфікованим фахівцем, необхідно володіти хоча б однією іноземною мовою. Найбільш поширеною мовою в усьому світі на сьогоднішній день є англійська мова. Це мова ділового спілкування, інформаційних технологій та Інтернету. Близько 80% всієї інформації, яка зберігається на електронних носіях представлено англійською мовою. «Ураховуючи роль англійської мови як мови міжнародного спілкування, з метою сприяння її вивченню для розширення доступу громадян до світових економічних, соціальних, освітніх і культурних можливостей, які відкриває знання та використання англійської мови, забезпечення інтеграції України до європейського політичного, економічного і науково-освітнього простору», в Україні 2016 рік указом Президента України Петра Порошенка оголошений Роком вивчення англійської мови [3].

Вищенаведені факти дають підставу стверджувати, що іноземна мова повинна стати однією із складових професійного навчання й носити не тільки комунікативний характер, а й професійно-орієнтований. Т. Мороз, вивчаючи питання формування іншомовної професійної компетентності у процесі підготовки майбутніх фахівців, зазначає: «Соціально-економічна ситуація сьогодення розкриває перед майбутніми фахівцями нові можливості самореалізації, яка може здійснюватися не тільки через окремі випадки спілкування із зарубіжними колегами та партнерами, але й через здійснення професійної діяльності в умовах іншомовного суспільства» [1].

Ми приєднуємося до думки Т. Морозової щодо необхідності спрямування навчальної діяльності студентів на формування здібностей реалізації професійної діяльності та її результатів засобами іноземної мови й, беручи за основу дослідження науковця, виділяємо для системи професійно-технічної освіти два етапи іншомовної підготовки професійного спрямування, а саме:

1) базовий – етап опанування учнями базовими професійними знаннями та спеціальної термінології іноземною мовою;

2) професійний – який передбачає залучення учнів до виконання комплексних завдань зі сфери професійної діяльності у процесі іншомовного спілкування.

Як бачимо, викладачі іноземної мови професійно-технічних навчальних закладів повинні володіти іноземною мовою професійного спрямування. Проте Г. Шаїмова, вивчаючи питання

професійно-орієнтованого навчання англійської мови в немовних вузах, зауважує, що «викладачі не мають достатньо дієвої спеціальної підготовки в області теорії і практики професійного спілкування іноземною мовою, не володіють способами і засобами навчання основам професійного спілкування, і тому не готові до ефективної організації в аудиторії адекватного навчального професійного спілкування, і відповідно, не можуть цілеспрямовано керувати ним» [5]. Тому перед професійно-технічними навчальними закладами постає завдання пошуку нових форм і методів викладання професійно-орієнтованого курсу іноземної мови.

Ми вважаємо, що одним із найбільш ефективних підходів до опанування іноземної мови спеціального вжитку на базовому етапі є її вивчення через зміст фахових дисциплін, тобто білінгвальне навчання. С. Ситняківська розглядає білінгвальне навчання як засіб формування професійної компетентності шляхом викладання профільних дисциплін іноземною мовою, що дасть можливість майбутнім фахівцям набути не лише комунікативних, а й професійних знань та умінь, які згодом сприятимуть у вирішенні реальних життєвих і професійних проблем, спонукатимуть до особистісного самовизначення та самореалізації [4, с. 135].

У ДПТНЗ «Вінницьке вище професійне училище сфери послуг» проводиться систематична робота щодо удосконалення навичок мовлення іноземною мовою у майбутній професійній діяльності, про що свідчить реалізація проекту «Впровадження білінгвальної освіти при підготовці висококваліфікованих робітників для сфери послуг». У рамках проекту викладачі та майстри виробничого навчання працюють над розробкою й впровадженням нових технологій, форм та методів вивчення спеціальних дисциплін з урахування іноземної мови. Важливим моментом впровадження білінгвальної освіти у навчальному закладі є використання інформаційно-комунікаційних технологій. При вивченні іноземної мови, у тому числі професійного спрямування, учні Вінницького вищого професійного училища сфери послуг користуються різноманітними іншомовними інформативними джерелами, а саме: електронними посібниками, словниками, програмами-перекладачами.

Навчальний процес у ДПТНЗ «Вінницьке вище професійне училище сфери послуг» проходить у кабінетах, оснащених комп'ютерною технікою та відповідним програмним забезпеченням. Забезпечення навчальних кабінетів дає можливість учням працювати з електронними ресурсами з вивчення іноземної мови, переглядати відеоуроки, користуватися електронними словниками, проходити онлайн тестування.

Для вивчення англійської мови у Вінницькому вищому професійному училищі сфери послуг використовується наступне програмне забезпечення:

**Електронні програми:**

- QDictionary 1.0;
- FVords 1.6.7;
- English Trainer 4000.6;
- English Grammar In Use;
- BX Language acquisition.

**Електронні перекладачі:**

- PROMT;
- PRAGMA;
- Ruta Play.

**Електронні словники:**

- Lingvo.

На окрему увагу у формуванні культури іншомовного професійного спілкування заслуговують білінгвальні уроки, під час яких учні вчаться спілкуватися іноземною мовою у межах професії.

Таблиця 1

**Глосарій професійних термінів із загальної будови автомобіля**

Автомобіль	Car, Automobile
Легковий автомобіль	Car, Automobile
Вантажний автомобіль	Truck
Двигун	Engine
Шасі	Chassis
Кузов	Body
Трансмісія	Transmission
Зчеплення	Clutch
Коробка передач	Gear box
Карданна передача	Cardan joint
Головна передача	Main gears
Диференціал	Differential
Привідні вали коліс (півосі)	Wheels drive
Ходова частина	Chassis
Передня підвіска	Front suspension
Задня підвіска	Rear suspension
Амортизатор	Shock absorber
Колесо	Wheel
Диск	Disc
Механізми керування	The mechanisms of control car
Рульове керування	Steering
Гальмівна система	Braking system

Як приклад наведемо білінгвальний урок спеціальної технології у групі слюсарів з ремонту автомобілів з теми «Загальна будова автомобіля». На уроці розглядалася загальна будова автомобіля, його складові частини. Основна термінологія давалася учням українською і англійською мовами. При цьому було визначено роль англійської мови у формуванні професійної компетентності майбутніх слюсарів з ремонту автомобілів. Учням пропонувався глосарій професійних термінів із загальної будови автомобіля (табл. 1).

Важливу роль у формуванні іншомовної професійної мовленнєвої компетентності відіграє міжнародна співпраця. У ДПТНЗ «Вінницьке вище професійне училище сфери послуг» підписано угоди з:

- Департаментом міжнародної співпраці Фолькуніверситету (Швеція);
- асоціацією шкіл Польщі;
- курортним комплексом «Явор-палас» та Міжнародним молодіжним центром відпочинку в Болгарії, у яких влітку минулого року учні Вінницького вищого професійного училища сфери послуг мали можливість проходити виробничу практику.

Таким чином, спілкування із зарубіжними партнерами відбувається як безпосередньо, так і

опосередковано: через соціальні мережі, вебінари, Інтернет-конференції, тобто реалізується другий (професійний) етап вивчення іноземної мови фахового спрямування.

**Висновки.** Отже, білінгвальна освіта є одним з інструментів оновлення змісту професійно-технічної освіти. Досвід впровадження білінгвального навчання у Вінницькому вищому професійному училищі сфери послуг показує, що випускник професійно-технічного навчального закладу, який навчався в білінгвальних умовах має вищий загальнокультурний і професійний розвиток, краще адаптується до нових засад сучасної економіки, а отже, є конкурентоспроможним на міжнародному ринку праці.

### Література:

1. intkonf.org | Наукові конференції [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://int-konf.org/konf012014/688-k-p-n-moroz-t-o-formuvannya-nshomovnoyi-profesynoyi-kompetentnost-u-proces-pdgotovki-maybutnh-fahvcv.html>
2. Національна рада реформ [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://reforms.in.ua/sites/default/files/go\\_global.pdf](http://reforms.in.ua/sites/default/files/go_global.pdf)
3. Президент України | Петро Порошенко. Офіційне інтернет-представництво [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.president.gov.ua/documents/6412015-19560>
4. Ситняківська С. М. Дослідження ставлення студентів соціально-психологічного факультету Житомирського державного університету імені Івана Франка до викладання фахових дисциплін білінгвальним способом / С.М. Ситняківська // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – Житомир, 2015. – № 79. – С. 134-138.
5. Шаїмова Г. А., Шавкієва Д. Ш. Професійно-орієнтоване навчання англійської мови в немовних вузах // Молодий вчений. – 2013. – №11. – С. 692-694.

### УДК 377.4

М.В. Богдадюк, м. Львів, Україна / M. Bogdadiuk, Lviv, Ukraine  
e-mail: bogdadiuk.m@ukr.net

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ПТНЗ НАРОДНИХ ХУДОЖНІХ ПРОМИСЛІВ У ЗАХІДНІЙ УКРАЇНІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ

**Анотація.** У статті обґрунтовано навчання і виховання майбутніх фахівців художнього профілю, здатних активно й творчо застосовувати знання традицій народного мистецтва, розвиток творчої індивідуальності, формування її моральних, ціннісних орієнтацій. Впровадження сучасних педагогічних і виробничих технологій, методик контролю знань і вмінь учнів. У роботі аналізується стандартизація та варіативність змісту професійно-художньої освіти, первинність національної культури у змісті підготовки фахівців художнього профілю, досягнення якості професійної підготовки фахівців художнього профілю. Володіння учнями основними теоріями, законами, принципами, поняттями, загально визнаними культурно-історичними досягненнями людства, спеціальними знаннями, необхідними для досягнення ефективних результатів професійно-художньої діяльності. У статті розглянуто здатність учнів використовувати знання в нових ситуаціях, переключатися на нові види робіт, конструктивно реагувати на впровадження нових технологій, методів роботи тощо. Формування наукового та художнього мислення учнів, розуміння тенденцій розвитку народно-художнього мистецтва. Забезпечення комп'ютерної грамотності майбутніх майстрів-художників, впровадження сучасних педагогічних і виробничих технологій, методик контролю знань і вмінь учнів. Прилучення учнів до етнографічної діяльності, дослідження традицій народного мистецтва, проблем сучасного народно-художнього мистецтва. Створення умов для всебічного розвитку особистості в системі гурткової роботи. Сприяння формуванню інтелектуального, художньо-образного мислення особистості, її пізнавально-творчої активності, художнього смаку, емоційно-естетичного ставлення до навколишнього середовища.

**Ключові слова:** професійно-художня освіта, стандартизація та варіативність змісту професійно-художньої освіти, навчально-виробничий процес, науково-методичне забезпечення, інноваційна діяльність, художні вироби, національно-культурна відповідальність, робота за зразком.

**Psychological and pedagogical condition the development of vocational technical schools other educational establishments of folk crafts of the second half XX-th century to the beginning of the XXI-th century**

**Annotation.** In the article the training and education of future professionals of the artistic profile, able to actively and creatively

*apply knowledge traditions of folk art, creative personality development, the formation of moral values. The introduction of modern pedagogical and manufacturing technologies, methods of control knowledge and skills of students. The paper analyzes the content of standardization and variability professional art education, the primacy of national culture in the content of training specialists artistic profile, achieving quality professional training artistic profile. Mastering the students the basic theories, laws, principles, concepts, universally recognized cultural and historical achievements of mankind, the expertise needed to achieve effective results-professional artistic activities. The article deals with the ability of students to use knowledge in new situations, switch to new types of work constructively respond to new technologies, working methods and more. Formation of scientific and artistic thinking of students, understanding the trends of the national fine arts. Providing computer literacy of future master artists, introduction of modern pedagogical and manufacturing technologies, methods of control knowledge and skills of students. Admission of students to ethnographic, research traditions of folk art, the Modern Art folk art. Creating the conditions for the full development of the individual in the circle of the system. Fostering intellectual, artistic and imaginative thinking personality, its cognitive and creative activity, artistic taste, emotional and aesthetic attitude to the environment.*

**Key words:** professional-art education, standardization and variability content of professional art education, training and production process, scientific and methodological support, innovation, arts and crafts, national and cultural responsibility, work on the model.

Професійно-художня освіта відіграє важливу роль у відродженні та розвитку народного мистецтва. Як складова цілісної системи професійної освіти вона забезпечує підготовку висококваліфікованих, конкурентоспроможних на ринку праці фахівців художнього профілю, зокрема з професій художніх промислів і ремесел, а також створює певні умови для творчого розвитку особистості, формування духовних цінностей, національної свідомості, художнього мислення і культури професійної діяльності на основі оволодіння історико-культурною спадщиною народного мистецтва [6, с. 7-11].

Сучасний етап розвитку системи професійно-технічної освіти проходить в складних умовах. Це пов'язано зі зростаючими вимогами до якості підготовки кваліфікованих робітників із боку системи професійної освіти, ринку праці, економічними ризиками, демографічними проблемами. Соціально-економічне становище молоді тісно пов'язане зі станом суспільства. У цих умовах заклади професійно-технічної освіти не можуть вирішити завдання власного розвитку для максимально якісного надання освітніх послуг населенню.

Дослідженню питань розвитку професійно-технічної освіти присвячено праці Г. Балла [1, с. 134-157], Г. Васяновича [2, с. 5-29], І. Зязюна [4, с. 11-60], В. Радкевич [7, с. 14-22].

Серед основних тенденцій розвитку професійно-технічної освіти на даний час слід виокремити дві: стандартизація і варіативність. Стандартизація освіти виступає як тенденція, що характеризує систему обмежень, які накладаються на варіативність освіти у зв'язку з необхідністю забезпечення рівності можливостей навчатися. Варіативність розглядається як здатність освіти відповідати мотивам, можливостям та індивідуальним запитам різних груп учнів, а також як можливість управління змінами, інноваціями в єдиному освітньому просторі, як адекватне реагування на зміну зовнішнього середовища шляхом удосконалення механізмів управління і самоврядування. У цілому стандартизація і варіативність професійно-технічної освіти сприяють як соціалізації й індивідуалізації учнів, так і управлінню функціонуванням і змінами в системі

освіти на різних рівнях [5, с. 256].

До важливих педагогічних умов, що сприяють художній майстерності, віднесено нові технології навчання, дослідно-пошукову діяльність, взаємозв'язок сучасного з минулим і майбутнім у художній культурі, самоаналіз і самооцінку результатів власної діяльності, залучення майбутніх фахівців художнього профілю до конкурсів професійної майстерності.

Ефективність навчання художнього профілю полягає в індивідуальному підході до кожної особистості, коли учні освоюють техніку ручного виготовлення художніх виробів. Щоб забезпечити якісну підготовку учнів ПТНЗ художнього профілю педагоги повинні мати педагогічну і художню освіту та досконало володіти методологією та технологією. Вагоме значення у розвитку творчої особистості набуває позаурочна система, гурткова робота, художня самодіяльність. Система навчально-методичної документації і засобів навчання сприяє якісній підготовці фахівців художнього профілю. Нині активно впроваджуються сучасні технології навчання, зокрема модульно-рейтингове навчання, під час якого поетапно вивчають навчальний матеріал і краще оволодівають відповідною кваліфікацією з художнього профілю. Також проводиться навчання за проектними технологіями, тематичними модулями, інтегрованими курсами, коли відбувається взаємозв'язок загально-художнього та спеціального навчального матеріалу. Науково-методичне забезпечення навчально-виробничого процесу потребує вдосконалення матеріально-технічної бази ПТНЗ художнього профілю. Важливе значення в навчальному процесі має як використання дидактичних (підручників, методичних матеріалів) і технічних (комп'ютерної техніки, відеотехніки) засобів навчання. Комп'ютерне забезпечення для кожного робочого місця вдосконалює професійну діяльність. Використання засобів дидактичного і комп'ютерного тестування найбільше відповідає критеріям якості під час визначення рівня засвоєння теоретичних знань і практичних умінь і навичок.

Важливим поштовхом інноваційної діяльності ПТНЗ художнього профілю стало виховання учнів на



засадах національної культури, патріотизму, моралі. Необхідно впроваджувати в життя ті педагогічні ідеї, які накопичив наш народ упродовж тисячоліть. Одним із найбільш ефективних шляхів національного виховання молоді є формування естетичного ставлення до народного мистецтва. Контакти з народною творчістю привчають до спостережень, збагачують увагу, розвивають пам'ять і мислення, впливають на формування поглядів, волі, естетичних смаків, стимулюють інтелектуальну діяльність. Пізнання української культурно-мистецької спадщини додає студентам емоцій, багатства вражень, закріплює навички, уміння, знання, розвиває культуру мови, поведінки – складові національного виховання [3, с. 29-33]. Національна культура та національно-культурна відповідальність – головні складові виробничого персоналу підприємств народних промислів і ремесел. Вони методологічно визначають характер їх професійних дій і соціальної поведінки. Також можна виокремити проблему виховання у молодого покоління нашої держави, зокрема учнів професійно-технічних навчальних закладів художнього профілю, бережливого ставлення до традицій українського мистецтва як такої національної цінності, яку вони у майбутньому презентуватимуть суспільству. На думку В. Радкевич, у професійно-художній освіті необхідно приділити належну увагу як підготовці учня ПТНЗ на основі його внутрішнього потенціалу до виготовлення художніх виробів на засадах культурно-історичних цінностей і технологічних досягнень українського народу, так і розвитку особистості майбутнього фахівця [8, с. 43-47].

Основним шляхом передачі художнього мистецтва була робота за зразком, а головними прийомами – копіювання простих малюнків, виконання робіт за малюнком із поступовим удосконаленням змісту роботи, вивчення різних видів орнаменту, знання природи, її натуральних кольорів, можливостей використання натуральних матеріалів для виготовлення виробів. Цеховими Статутами визначалось: які саме і скільки виробів буде виготовлено учнями, їхні розміри, форми і колір,

кількість майстрів і підмайстрів, кількість робітників та учнів, яких мав право тримати майстер, строки учнівства, кількість сировини, інструментів і матеріалів, тривалість робочого дня [9, с. 2].

Наприкінці XIX століття в Україні почали створюватися і набули поширення курси традиційних художніх ремесл, пересувні навчальні майстерні та спеціальні школи. У цей час навчальними програмами художніх ремісницьких шкіл передбачалося: навчання грамоти, основам ремесла, прийомам академічного малюнка. Викладачами були майстри, які навчали, працювати з матеріалом, а також спеціалісти – художники, які показували композиційні схеми, риси художнього стилю, закони гармонії кольорів. Проте на початку XX ст. виник новий напрям у виготовленні художніх виробів – набували розвитку художні промисли, на базі яких створювалися ремісничі школи, які пізніше переформовувались у художні промислові училища і технікуми. Зауважимо також, що методика викладання загальнохудожніх дисциплін (малюнка, живопису, скульптури) відставала внаслідок перебільшення ролі натурального малюнка. Враховуючи специфіку розвитку художніх промислів, зокрема художньої народної вишивки, особливе значення надавалося ручній праці та спеціальним вправам для рук.

Отже, можна зробити висновок, що головним критерієм, за яким виріб можна віднести до виробів художніх промислів, є наявність у виробничому процесі творчої праці високої художньої якості. Специфіка визначення цих критеріїв полягає в тому, що в основі виробництва традиційних виробів художніх промислів лежить ручна праця робітників високохудожньої кваліфікації, праця творча, що і визначає в кінцевому підсумку художню цінність виробів, яка неможлива без художнього дару робітників і, безумовно, спеціальної професійної освіти. Зауважимо, що основним мотивом успішної професійної діяльності майбутнього майстра народних художніх промислів становить сформований стійкий професійний інтерес, що є важливою умовою формування художньої майстерності.

### Література:

1. Балл Г. О. Гуманізація загальної та професійної освіти: суспільна актуальність і психолого-педагогічні орієнтири / Г.О. Балл // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: [монографія] / за ред. І. А. Зязюна. – К., 2000. – С.134-157.
2. Васянович Г. П. Гуманітарна освіта і стиль діяльності викладача професійно-технічного навчального закладу / Г. П. Васяновича // Гуманітарна освіта і виховання особистості: зб. наук. пр. / за ред. Г. П. Васяновича. – Львів, 2004. – С. 5-29.
3. Власова О. До проблем виховання молоді засобами народного мистецтва / О. Власова // Вісник. – 2001. – С.29-33.
4. Зязюн І. Філософські засади освіти: освітні і виховні парадигми, освітні технології, діалектика педагогічної дії / І. Зязюн // Педагогічна майстерність у закладах професійної освіти: монографія / [Н. Г. Ничкало, І. А. Зязюн, М. П. Лещенко, М. М. Солдатенко та ін.]; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К., 2003. – С. 11- 60.
5. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика / С. У. Гончаренко, Н. Г. Ничкало, В. Л. Петренко; за ред. Н. Г. Ничкало. – Хмельницький: Технологічний ун-т Поділля, 2002. – С.256.
6. Радкевич В. О. Гуманізація професійно-художньої освіти / В. О. Радкевич // Професійно-художня освіта України: зб. наук. пр. / [редкол.: І. А. Зязюн, В. О. Радкевич та ін.]. – К.; Черкаси, 2008. – Вип. 5. – С. 14-22.
7. Радкевич В. О. Педагогічні умови професійного навчання учнів ПТНЗ художнього профілю на засадах народного мистецтва / В. О. Радкевич / Професійно – технічна освіта. – 2003. - №4. – С.7-11.

8. Радкевич В.О. Концепція професійно-художньої освіти / Валентина Радкевич // Проф.-техн. освіта. – 2000. – № 2. – С. 43-47.
9. Радкевич В.О. Науково-педагогічне забезпечення професійного навчання майбутніх робітників і майстрів народних ремесел: Автореф. дис ... канд. пед. наук:13.00.01 / КДУ ім. Т.Г. Шевченка. – К., 1995. – С. 25.

УДК 373.5:5

В.В. Волошена, м. Київ, Україна / V. Voloshena, Kyiv, Ukraine  
e-mail: v.voloshena@i.ua

### МАТЕМАТИЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ

**Анотація.** Стаття присвячена розгляду більш детального вивчення методу математичного моделювання в старшій профільній школі у зв'язку необхідністю формування практичних компетентностей учнів. Актуальність статті пов'язана з проблемою розвитку у старшокласників умінь математичного моделювання при вивченні природних предметів яка визначається, з одного боку, необхідністю оволодіння старшокласниками методу математичного моделювання, як універсального методу пізнання, і з іншого – відсутністю відповідних методичних розробок. Одним із головних завдань сучасної методики навчання математики є виділення загальних методів пізнання і загальних способів навчальної діяльності з тим, щоб зробити їх предметом навчання математики, це можливо зробити за допомогою математичного моделювання, про що свідчить і дидактичний аналіз цього виду діяльності, і досвід реалізації цього підходу у навчанні. Побудова курсу математики на основі ідеології математичного моделювання сприяє встановленню гармонійних міжпредметних зв'язків різного характеру. Педагогічно доцільне і грамотне впровадження методичної системи формування знань і вмінь математичного моделювання з урахуванням психолого-педагогічних основ навчальної діяльності та у відповідності до принципу диференціації навчання забезпечує належний рівень формування вмінь математичного моделювання і підвищує ефективність навчання математики у школі взагалі; сприяє більш якісному та свідомому засвоєнню навчального матеріалу, надає навчально-пізнавальній діяльності дослідницького, творчого характеру, сприяє формуванню навичок та вмінь самостійної роботи у старшокласників.

**Ключові слова:** компетентності, математичне моделювання, міжпредметні зв'язки, прикладні задачі.

#### *Mathematical modeling as a factor in the development of key competences of pupils*

**Annotation.** The article deals with the more detailed study of mathematical modeling in the senior profile school due to the need to prepare the practical competencies students. Relevance of articles related to the problem of high school students skills in mathematical modeling in the study of natural objects defined on the one hand, the need for high school students mastery of mathematical modeling as a universal method of knowledge, and the other - the lack of appropriate teaching materials. One of the main tasks of modern methods of teaching mathematics is the allocation of common methods of learning and common ways of training activities in order to make them the subject of teaching mathematics, this is possible with the help of mathematical modeling, as evidenced by the didactic analysis of this type of activity and experience in implementing this approach to learning. Construction of the mathematics based on the ideology of mathematical modeling facilitates harmonious interdisciplinary connections of different nature. Pedagogically appropriate and competent implementation of methodical system of formation of knowledge and skills of mathematical modeling taking into account the psychological and pedagogical foundations of learning activities and in accordance with the principle of differentiation provides the appropriate level of skills formation of mathematical modeling and improves the efficiency of teaching mathematics in school at all; contributes to a better and conscious learning, provides teaching and learning of research, creative nature, promotes skills and abilities of independent work in high school.

**Key words:** competences, mathematical modeling, interdisciplinary communication, tasks of application content.

**Постановка проблеми.** Одним із основних завдань сучасної освіти є формування практичних компетентностей учнів. Тому пошук нових можливостей підсилення прикладної спрямованості шкільного курсу математики, засобів формування в учнів умінь та навичок математичного моделювання є перспективним напрямком у сфері теорії та методики навчання математики.

**Аналіз актуальних досліджень.** Запровадження компетентнісного підходу в європейську освіту розпочалось близько 20-ти років тому, коли на доповіді Міжнародної комісії ЮНЕСКО з освіти для XXI століття «Освіта. Прихований скарб» було

сформульовано чотири принципи, на яких має базуватись освіта: навчитися жити разом, навчитися отримувати знання, навчитися працювати, навчитися жити, які, по суті, є глобальними компетентностями.

Упродовж останніх років у країнах Європи проводяться міжнародні дослідження, які поглиблюють та розвивають поняття ключових компетентностей, об'єднуючи їх у три основні групи: соціальні, пов'язані із соціальною діяльністю особистості, життям суспільства; мотиваційні, що стосуються інтересів та індивідуального вибору особистості; функціональні, що характеризують сферу знань, умінь оперувати науковими знаннями та

фактичним матеріалом.

Чинний Державний стандарт повної загальної освіти цілком пронизаний ідеєю про розвиток компетентностей учнів [1]. Зважаючи на світову тенденцію та державну політику питання про розвиток ключових компетентностей є актуальним, тому воно і стало метою нашого дослідження.

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні доцільності вивчення учнями методу математичного моделювання в процесі розвитку ключових компетентностей.

**Виклад основного матеріалу.** Сутність компетентнісного підходу в організації уроку математики полягає в повній реалізації структурних і змістових взаємозв'язків між теоретичними знаннями і практичними вміннями. Формування у навчанні розумових операцій, ставка на мислення дитини, а не на поінформованість з предмета, дієздатність знань школяра на рівні особистої компетентності.

Поняття «математична компетентність» - це поєднання математичних знань, умінь, досвіду та здібностей людини, які забезпечують успішне розв'язання різноманітних проблем, що потребують застосування математики. При цьому мають на увазі не конкретні математичні вміння, а більш загальні уміння, що включають математичне мислення, математичну аргументацію, постановку та розв'язання математичної проблеми, математичне моделювання, використання різних математичних мов, інформаційних технологій, комунікативні вміння (за визначенням PISA [4, с. 47]).

Одним із головних завдань сучасної методики навчання математики є виділення загальних методів пізнання і загальних способів навчальної діяльності з тим, щоб зробити їх предметом навчання математики, це можливо зробити за допомогою математичного моделювання, про що свідчить і дидактичний аналіз цього виду діяльності, і досвід реалізації цього підходу у навчанні.

Застосування моделювання в навчанні має два аспекти. *По-перше*, моделювання слугує змістом, який має бути засвоєний учнями в процесі навчання, а також методом пізнання, яким вони повинні оволодіти. *По-друге*, моделювання є навчальною дією і засобом навчання.

З вищезазначеного випливає, що *компетентність із математичного моделювання* варто розуміти як особистісне новоутворення, у якому поєднуються знання, вміння, навички, що дає змогу робити постановку задачі, обирати об'єкти моделювання та знаходити взаємозв'язки між компонентами досліджуваного процесу, перекладати розроблені уявлення на мову математичних формул і знаків, розуміти алгоритми та математичні методи обчислень характеристик математичної моделі, робити інтерпретацію отриманих даних і формулювати коректні висновки.

*Структуру* компетентності з математичного

моделювання представимо як сукупність трьох взаємопов'язаних компонентів: теоретичного, практичного й особистісного.

*Теоретичний компонент* компетентності із математичного моделювання становить сукупність знань, провідними з яких є такі: *наукові знання* щодо базових положень про математичне моделювання, кваліфікації існуючих моделей, основних положень теорії моделювання й математичного моделювання, властивостей моделей і відповідних вимог до них, класифікації динамічних систем, особливостей побудови математичних моделей різноманітних процесів і явищ, розв'язування диференціальних рівнянь; *теоретичні й методологічні знання* про суть і способи здійснення діяльності в галузі математичного моделювання.

*Практичний компонент* компетентності із математичного моделювання включає групи вмінь щодо здійснення математичного моделювання в процесі розв'язання практичних задач, до яких належать:

– *інтелектуальні вміння* – розуміти прикладні задачі в різних формулюваннях, знаходити необхідну інформацію для їх уточнення; вирізняти окремі ознаки й аспекти цілого в процесі складання математичної моделі; систематизувати, порівнювати, відокремлювати, упорядковувати отриману інформацію, робити аналіз об'єктів дослідження за певними ознаками; використовувати «безмашинні» логіко-математичні категорії при складанні рівнянь і систем рівнянь математичної моделі, порівнюючи наочні дані або уявлювані об'єкти з їх створеними образами; аналізувати динамічні процеси, їх характеристики та визначати методи дослідження; приймати рішення й аналізувати отримані результати побудови математичної моделі, відокремлюючи істотне від другорядного, закономірне від випадкового, загальне від поодинокого, якісне від кількісного;

– *проектувальні вміння* – складати плани щодо процесу створення та дослідження математичної моделі об'єктів, процесів, явищ; робити постановку задач, виділяти загальні та другорядні цілі, вхідні та вихідні характеристики, параметри математичної моделі; поділяти процес побудови математичної моделі на окремі етапи; проектувати математичну модель досліджуваного процесу, представлену у вигляді математичних формул, знаків, співвідношень, операторів; використовувати найбільш ефективні та доцільні математичні методи для побудови моделі; застосовувати й удосконалювати існуючі алгоритми щодо проектування математичної моделі та за необхідності розробляти нові; застосовувати інформаційні технології в галузі математичного моделювання, спеціалізовані пакети програм, таких як MATLAB (Simulink); інтерпретувати одержані результати, порівнювати їх із первинними цілями та метою моделювання та, у разі невідповідності їм,

проводити необхідну корекцію;

– *організаторські вміння* – здійснювати організацію діяльності з математичного моделювання; підтримувати на належному рівні міжособистісне спілкування з усіма учасниками процесу побудови математичної моделі досліджувального процесу або явища;

– *комунікативні вміння* – слухати та розуміти співрозмовника, відчувати та підтримувати зворотний зв'язок під час спілкування щодо вирішення прикладного завдання; швидко та правильно орієнтуватися в процесі змін умов спілкування; використовувати в процесі спілкування відповідні ситуації мовні та невербальні засоби; створювати сприятливу та доброзичливу атмосферу в процесі взаємодії; вести діалог; брати участь у дискусіях, переконувати інших у правильності своїх поглядів;

– *рефлексивні вміння* – аналізувати власну діяльність щодо розробки математичних моделей; виявляти недоліки у своїй роботі з побудови, дослідження, аналізу математичних моделей і на цій основі організувати самоосвіту в галузі математичного моделювання; перевіряти достовірність математичних методів і доречність їх застосування при розробці та побудові математичної моделі, визначаючи власну позицію стосовно певних дій; оцінювати результати діяльності відповідно до поставленої мети.

*Особистісний компонент* компетентності із математичного моделювання характеризується спрямованістю особистісними якостями, які впливають на якість діяльності з математичного моделювання, такими як: відповідальність, цілеспрямованість, активність, оптимальність, ініціативність, самостійність, толерантність, адекватна самооцінка. Розвиток зазначеного компонента залежить від сформованості *таких умінь*: самостійно знаходити та опрацьовувати інформацію щодо математичного моделювання й аналізу процесів і явищ, застосовувати знання, навички щодо побудови та дослідження математичних моделей; досягати поставленої мети; знаходити такий спосіб дії, який приводить до одержання потрібного результату шляхом застосування найменшої кількості ресурсів; адекватно оцінювати рівень власної підготовки з математичного моделювання [5].

Однак, виявлений нами перелік умінь математичного моделювання потребує деякого уточнення. Як було показано вище, до умінь математичного моделювання, частіше за все, ще відносять свідоме використання таких розумових операцій, як аналіз, синтез, узагальнення, порівняння, конкретизацію. Покажемо, що ці більш елементарні вміння є складовими частинами тих, що виділені у процесі нашого аналізу.

1) Уміння виділяти головне потребує свідомого використання умінь аналізу, синтезу, абстрагування та узагальнення, порівняння та конкретизації.

2) Уміння інтерпретувати – розшифровувати мову об'єкта розгляду та уміння шукати аналогії потребує наявності в учнів умінь аналізу та синтезу.

3) Уміння класифікації. В його основі лежить операція розділення поняття, – аналізу, синтезу, інтерпретування, побудова причинно-наслідкових зв'язків, узагальнення.

4) Компонентами моделювання уміння є попередній аналіз та переклад (інтерпретація) змісту, узагальнення.

5) Стратегія, як спосіб надбання, збереження та використання інформації з метою отримання певного результату, передбачає усі вище перелічені вміння. Її метою є утворення поняття внаслідок зіткнення з найменшою кількістю випадків при мінімальному навантаженні пам'яті та логічного мислення, зведення нанівець кількості хибних дій у процесі утворення поняття, забезпечення суб'єктивної впевненості у факті його виникнення.

Відповідно до вищевикладеного, виокремимо такі дидактичні умови розвитку умінь математичного моделювання старшокласників у процесі навчання природничо-математичних предметів:

1) наявність у старшокласників інтересу і потреби свідомого оволодіння методу математичного моделювання;

2) адекватна зумовленість змісту і форм організації навчання методу математичного моделювання;

3) забезпечення варіативності змісту навчання в контексті розвитку умінь математичного моделювання;

4) систематичності і послідовності пізнавальної діяльності;

5) наявність взаємоконтролю та самоконтролю навчально-пізнавальної діяльності;

6) оцінювання сформованості у старшокласників умінь математичного моделювання за результатами діяльності;

7) єдності навчальної, науково-дослідницької діяльності у процесі розвитку умінь математичного моделювання.

Математичне моделювання, як елемент навчальної технології, реалізується у змісті природничо-математичних предметів, в унаочненні природничих теорій, законів, у взаємозв'язках між параметрами даних теорій. На предметному рівні математичне моделювання виступає методом або засобом дослідження будь-якого процесу. На дидактичному рівні математичне моделювання є складовою цілісної педагогічної технології як загальнонауковий метод дослідження [4].

Розв'язання конкретних прикладних задач з використанням математичного моделювання дозволяє формувати певний аналітичний рівень технічного мислення учнів і демонструє прикладний характер набутих учнями знань. Останнє вимагає від них не лише вміння аналізувати процес або явище в

контексті конкретної задачі, а й знаходити раціональну математичну модель її розв'язання.

Організація навчальної діяльності математичного моделювання повинна здійснюватися на основі системного, діяльнісного, комплексного та особистісно-орієнтованого підходів і потребує педагогічно-доцільної диференціації навчання та комплексного використання як традиційних засобів, так і засобів інформаційно-комунікаційних технологій.

Використання у процесі навчання математики різних функцій математичного моделювання сприяє продуктивному мисленню учнів, оскільки їхня увага своєчасно переключається з моделі на отриману з її допомогою інформацію про об'єкт і навпаки. Таке переключення зводиться до мінімуму відволікання розумових сил учнів від предмета їх діяльності.

У процесі вивчення математики учні, як правило, мають справу вже з готовими математичними моделями. У цьому плані курс фізики вигідно відрізняється тим, що етап побудови математичної моделі розглянутого явища детально обговорюється, і математична модель народжується спільними зусиллями вчителя й учня. До того ж моделі на уроках фізики є досить різноплановими. Навіть у процесі вивчення одного й того самого явища використовується цілий набір моделей. У курсі математики (за діючими підручниками) подібних прикладів, на жаль, надто мало. Дослідження отриманого розв'язку часто зводиться до підстановки його в модель або перевірки наявності змісту знайденого розв'язку. Перший варіант є внутрішньо модельною перевіркою, другий – виконується побічно, без достатньої уваги. А в першому – є суттєві недоліки.

Побудувавши математичну модель, учні не проводять дослідження її результативності в плані отримання відповіді, яка узгоджувалася б із практикою. Дуже часто залишають без уваги перетворення, що зводять модель до вигляду, який є найбільш зручним для практичного використання. Нераціональність подачі вибраної моделі впливає на наступні етапи розв'язання та дослідження розв'язків.

Моделювання у навчанні природничих предметів, зокрема в процесі розв'язування задач, виступає як матеріалізована форма продуктивної

розумової діяльності учнів, а самі моделі – як продукти і як засоби її здійснення. Використання різних видів моделей створює підґрунтя для оволодіння школярами вміннями самостійно відкривати знання, стимулює їх пізнавальний інтерес, предметну зацікавленість, позитивно впливає на мотивування учнів до навчання, активізує самостійний пошук ними способів розв'язування навчальних проблем, а отже, сприяє формуванню системи природничо-математичних знань, навичок і умінь, необхідних у повсякденному житті та майбутній трудовій діяльності, розвитку конструктивного мислення як невід'ємної складової загальної культури людини.

Розгляд математичних моделей у курсі фізики дозволяє показати учням потужність математичного підґрунтя, на якому побудовано основні природничі теорії. Певні теорії використовують аналогічний математичний апарат, наприклад теорія гравітаційного та електричного полів, динаміка матеріальної точки та твердого тіла. Метод моделювання є не тільки методом навчання, а й загальним методом побудови наукових теорій. При цьому цей метод не є універсальним у методиці викладання, але є суттєвим доповненням до різнобічної системи методів навчання.

Моделювання у процесі розв'язання прикладних задач є не тільки методом дослідження реально існуючих фізичних об'єктів і явищ, а й одночасно методом побудови розв'язання фізичної задачі й вивчення.

**Висновки.** Педагогічно доцільне і грамотне впровадження методичної системи формування знань і вмінь математичного моделювання з урахуванням психолого-педагогічних основ навчальної діяльності та відповідно до принципу диференціації навчання забезпечує належний рівень формування вмінь математичного моделювання і підвищує ефективність навчання математики у школі взагалі; сприяє більш якісному та свідомому засвоєнню навчального матеріалу, надає навчально-пізнавальній діяльності дослідницького, творчого характеру, сприяє формуванню навичок та вмінь самостійної роботи у старшокласників.

#### Література:

1. Державний стандарт базової і повної середньої освіти. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/derj-stand.html>
2. Глобін О. І. Міжпредметні зв'язки в умовах профільного навчання математики: метод. посіб. / О. І. Глобін; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т педагогіки. – К. : Педагогічна думка, 2012. – 86 с.
3. Основные результаты международного исследования образовательных достижений учащихся PISA – 2006 / [Баранова В. Ю., Ковалева Г. С., Кошеленко Н. Г., Красновский Э. А. и др.]. – М.: Центр оценки качества образования ИСМО РАО, 2007. – 99 с.
4. Хмара Т. М. Навчання учнів математичної мови: Методичний посібник / Т. М. Хмара. – К. : Рад. шк., 1985. – 95 с.

УДК 377.35:647.252

I.А. Дрозіч, м. Хмельницький, Україна / I. Drozich, Khmelnytsky, Ukraine  
e-mail: irina.drozich@ukr.net

### ПРОЕКТНА ТЕХНОЛОГІЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ КУХАРІВ

**Анотація.** У статті розглянуто сутність поняття «проектна технологія». Визначено, що це комплексна, інноваційна педагогічна технологія, яка включає пошукові, дослідницькі, розрахункові та інші види робіт, що виконуються учнями самостійно за організаційно-консультативної підтримки викладача з метою практичного чи теоретичного вирішення проблеми з обов'язковою презентацією отриманих результатів. Проектна технологія ґрунтується на принципі «навчання за допомогою діяльності», розглядаючи її як вид творчої роботи, в якій учень виступає активним учасником. В її основі лежить не інформаційний підхід, орієнтований на розвиток пам'яті, а діяльнісний,

націлений на формування комплексу розумових здібностей (розуміння, рефлексії, конструкторської уяви, здатності до цілеспрямованості), необхідних для дослідницької діяльності. Індивідуальна дослідницька активність, що є основною діяльністю учнів, сприяє оволодінню компетенціями, які є складовими професійної компетентності.

Обґрунтовано, що формування професійної компетентності майбутнього кухаря здійснюється більш продуктивно, якщо в навчальному процесі враховується та реалізується проектна технологія. Дана технологія досить гнучка і варіативна та містить широку палітру проектів. Розкрито можливості практико-орієнтованих, дослідницьких, інформаційних, творчих та рольових проектів для успішного формування професійної компетентності майбутніх кухарів у професійно-технічних навчальних закладах. Показано, що працюючи над проектами, учні здобувають досвід визначення основних та проміжних цілей і завдань, шляхів їх вирішення, навчаються обирати оптимальні з них; здійснювати і аргументувати свій вибір, передбачати його наслідки; формують навички самостійного здобуття нових знань, тощо.

**Ключові слова:** кухар, професійна компетентність, проектна технологія, практико-орієнтовані проекти, дослідницькі проекти, інформаційні проекти, творчі проекти, рольові проекти.

#### Design technology as means of formation of future cooks' professional competence

**Annotation.** In article is considered the essence of the concept «design technology». It is defined that it is complex innovative pedagogical technology, including search, research, settlement and other types of works, which are carried out by pupils independently on organizationally - advisory support of the teacher for the purpose of a practical and theoretical solution with the obligatory presentation of the received results. The design technology is based on the principle «training by means of activity», considering it as a type of creative work, in which the pupil acts as the active participant. It is based not on the information approach, focused on memory development, but the activity approach, aimed at formation of a complex of mental capacities (understanding, reflections, design imagination, ability to commitment) necessary for research activity. Individual research activity, that is the primary activity of pupils, promotes mastering of competences, which are compound professional competence.

It is proved that formation of professional competence of future cook is carried out more productively if in educational process the design technology is considered and realized. This technology rather flexible and variable, and also contains a wide range of projects. It is expand possibilities of the practice-focused, research, information, creative and role projects for successful formation of future cooks' professional competence in professionally-technical educational institutions. It is shown that by working on projects pupils gain experience of definition of the main and intermediate objectives, tasks and their solutions, learn to choose optimum of them; carry out and reason the choice, expect its consequences; form skills of independent acquisition of new knowledge.

**Key words:** cook, professional competence, design technology, practice-focused projects, research projects, information projects, creative projects, role projects.

**Постановка проблеми.** Інтенсивний розвиток економіки, гостра конкуренція на ринку виробництва змінюють вимоги до професійної підготовки фахівців. Тому головним завданням професійно-технічного навчального закладу в умовах стрімких змін, що відбуваються у світі, є підготовка кваліфікованих робітників, здатних до самореалізації, швидкого реагування на потреби ринку праці, активної участі у соціально-економічних і культурних процесах своєї країни.

Розв'язати окреслену проблему покликаний компетентісний підхід в освіті. Компетентність особистості має сформуватися у процесі навчання і містити знання, вміння, навички, ставлення, досвід діяльності і поведінкові моделі особистості. Успіх формування професійної компетентності майбутнього

кваліфікованого робітника багато в чому залежить від упровадження в навчально-виробничий процес професійно-технічних навчальних закладів інноваційних технологій навчання. Однією з таких технологій є проектна технологія, в основі якої лежить розвиток в учнів пізнавальних навичок уміння самостійно конструювати свої знання та орієнтуватися в інформаційному просторі, формування навичок мислення високого рівня.

#### Аналіз попередніх досліджень і публікацій.

Загальні теоретичні положення щодо проектної технології розглядалися у працях українських (К. Баханов, Н. Бондаренко, Г. Ващенко, Р. Гуревич, М. Кірик, О. Коберник, В. Сидоренко, В. Химинець, С. Ящук) та зарубіжних (Н. Матяш, Є. Полат, Н. Пахомова, І. Чечель) науковців.

Слід зауважити, що у сучасній психолого-педагогічній літературі не існує однозначного трактування поняття «проектна технологія».

В «Українському педагогічному словнику» метод проектів трактується, як організація навчання, за якої учні набувають знань і навичок у процесі планування й виконання практичних завдань – проектів [1, с. 205].

Р. Гуревич, М. Кадемія, М. Козяр доводять, що метод проектів ґрунтується на принципі «навчання за допомогою діяльності», розглядаючи її як вид творчої роботи, в якій учень виступає активним учасником. В основі його лежить не інформаційний підхід, орієнтований на розвиток пам'яті, а діяльнісний, націлений на формування комплексу розумових здібностей (розуміння, рефлексії, конструкторської уяви, здатності до цілеспрямованості), необхідних для дослідницької діяльності [3, с. 123].

У свою чергу, російський науковець Євгенія Полат характеризує проекти як сукупність навчально-пізнавальних прийомів, за допомогою яких учні набувають знання та навички в процесі планування та самостійного виконання певних практичних завдань з обов'язковою презентацією результатів [4, с. 73].

Проілюстровані визначення свідчать про багатогранність сутності поняття «проектна технологія», це насамперед, комплексна, інноваційна, педагогічна технологія.

Ми погоджуємося з авторами монографії «Теорія і практика впровадження інноваційних технологій навчання в професійну підготовку кваліфікованих робітників», які визначають проектну технологію як комплекс пошукових, дослідницьких, розрахункових та інших видів робіт, що виконуються учнями самостійно за організаційно-консультативною підтримки викладача з метою практичного чи теоретичного вирішення проблеми. Вона може бути з успіхом застосована при оволодінні учнями предметами за усіма напрямками підготовки, на будь-яких етапах оволодіння програмою, при вивченні матеріалу різного ступеня складності [6, с. 98].

**Мета статті** – розкрити ефективність застосування проектної технології у формуванні професійної компетентності майбутніх кухарів у професійно-технічних навчальних закладах.

**Виклад основного матеріалу.** На нашу думку, формування професійної компетентності кухаря здійснюється більш продуктивно, якщо в навчальному процесі враховується та реалізується проектна технологія.

Педагогічна практика нині використовує широку палітру проектів, що задовольняють соціальні, регіональні та інші вимоги до підготовки фахівців.

У сучасній педагогіці проекти поділяють за комплексністю і характером контактів: монопроект та міжпредметний проект; за кількістю учасників проекту: індивідуальний, парний, груповий; за тривалістю виконання: міні-проекти,

короткотермінові, річні [2, с. 448].

Для нас є цікавою класифікація проектів, згідно з якою Є. Полат виділяє п'ять таких груп: практико-орієнтовані проекти, дослідницькі проекти, інформаційні проекти, творчі проекти, рольові проекти [4, с. 75]. Для організації проектної діяльності учнів доцільно використовувати розроблені та апробовані вимоги, структуру й циклограму навчального проекту, запропоновані авторами програми Intel® «Навчання для майбутнього» [5]. У цій програмі центральне місце займає метод проектів, який можна без перебільшення назвати технологією нової освіти із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій.

Проаналізуємо проекти, які реалізуються нами при підготовці кваліфікованих робітників з професії 5122 «Кухар».

*Практико-орієнтовані проекти* націлені на соціальні інтереси самих учасників проекту або зовнішнього замовника. Так до прикладу, по темі проекту «Організація святкового столу» проектування здійснюється в шість етапів: проблема – учні визначають асортимент страв меню для конкретного свята; проектування – учні планують свою діяльність: ставлять мету та завдання, способи і методи для вирішення проблеми; пошук – учні досліджують традиції та звичаї свята, знайомляться з асортиментом страв, вибирають страви, ґрунтуючись на своєму досвіді, або набувають нових знань; продукт – учні апробують святкове меню та способи його оформлення; презентація – учні представляють результати роботи, проводять майстер-класи з приготування страв з меню; портфоліо – учні представляють звіт про пророблену роботу з технологічними картками страв та інформаційними матеріалами.

Під час роботи над практико-орієнтованими проектами учні набувають нові знання, систематизують та інтегрують наявні знання, набувають досвіду вирішення професійних завдань. Така технологія забезпечує тісний зв'язок з реальною життєвою та виробничою практикою, формує та розвиває практичні навички професійної діяльності та спеціальні професійні вміння.

*Дослідницькі проекти* за структурою нагадують наукове дослідження. Обґрунтовується актуальність обраної теми, визначаються завдання дослідження, обов'язково висувається гіпотеза з подальшою її перевіркою, обговорюються отримані результати. Прикладом дослідницького проекту є навчальний проект «Комп'ютерні технології обробки інформації в галузі ресторанного господарства». Актуальність теми. Автоматизація підприємства ресторанного господарства наразі є потребою і необхідністю, так як вона набагато спрощує процес роботи, в результаті автоматизації підвищується якість сервісу і престиж закладу, забезпечується швидка обробка замовлень і обслуговування відвідувачів, ведеться облік руху

матеріальних цінностей та товарів, скорочуються витрати на пошук та аналіз інформації. Це необхідні умови для конкурентоспроможності бізнесу. Щодня кухареві необхідно заповнювати безліч документів, причому, правильно, за встановленою формою. Спростити цю роботу допоможуть сучасні інформаційні технології. Формулюється проблемне питання «Чим комп'ютер може допомогти кухарю?». Ставляться завдання дослідження: «Які документи необхідні в щоденній роботі кухаря?», «Як спростити роботу кухаря за допомогою комп'ютера?». Гіпотеза дослідження. Робота працівників ресторанної галузі значно спроститься, якщо користуватися спеціальними програмними продуктами: D2 System: D2restaurant, D2 fastfood, D2 netfood, D2 trade, «Парус-Ресторан», Kompas, R-Keep та іншими. Документи, які необхідні в щоденній роботі кухаря потрібно створювати і зберігати в електронному варіанті, користуючись програмним пакетом MS Office.

Під час виконання проекту учні: знайомляться з вчительською презентацією; отримують завдання; проводять пошукову роботу в мережі Інтернет щодо застосування комп'ютерних технологій обробки інформації в галузі харчування; оцінюють та аналізують усі документи галузі харчування; проводять опитування серед шеф-кухарів кращих закладів ресторанного господарства міста Хмельницького щодо використання ними в роботі інформаційно-комунікаційних технологій; роблять висновки; презентують свої остаточні результати, створивши мультимедійну презентацію, публікацію, веб-сайт. Після завершення проекту учні зможуть: досліджувати використання комп'ютерних технологій обробки інформації в галузі ресторанного господарства; реалізувати власні ідеї під час практичного навчання; оформляти ділові папери галузі харчування за допомогою пакету MS Office. Розроблений автором навчальний проект «Комп'ютерні технології обробки інформації в галузі ресторанного господарства» розміщений на платформі [iteach.wiki](http://wiki.iteach.com.ua/КУРС_ТЕО_Хмельницький_1_ПТО) за посиланням: [http://wiki.iteach.com.ua/КУРС\\_ТЕО\\_Хмельницький\\_1\\_ПТО](http://wiki.iteach.com.ua/КУРС_ТЕО_Хмельницький_1_ПТО)

*Інформаційні проекти* спрямовані на збір інформації про певний об'єкт, явище, з метою її аналізу, узагальнення та подання для широкої аудиторії.

Такі проекти потребують добре продуманої структури, можливості систематичної корекції під час роботи над проектом. Структуру інформаційного проекту можна подати у такому вигляді: мета проекту, його актуальність; методи отримання інформації (літературні джерела, засоби масової інформації, бесіди, інтерв'ю) та обробки інформації (її аналіз,

узагальнення), результат (реферат, доповідь, повідомлення на уроці, презентація, публікація). Проектні вміння потрібно розвивати поступово, від простого до складного. На першому курсі учні вчать працювати з довідково-нормативними документами,

збирають та обробляють додаткову інформацію про продукти та страви, знаходять історію походження тих чи інших продуктів, страв. Результатом цієї роботи є інформаційні проекти: «Історія розвитку української кухні», «Історія становлення кулінарії», «Прянощі», «Чай та кава».

*Творчі проекти* передбачають максимально довільний і нетрадиційний підхід до оформлення результатів. Творчі проекти являють собою творчість як діяльність. Кулінарію часто називають мистецтвом, тому в професії кухаря завжди є місце творчості, винахідливості. Праця кухарів не може ґрунтуватися лише на знаннях технології приготування їжі, адже кухарі не просто готують їжу, вони проявляють творчість щодо приготування страв, їх оформлення та подачі. Технологія приготування їжі є дотичною до естетики та до видів трудової діяльності, в яких предмет праці має яскраво виражений відбиток художніх здібностей людини, до прикладного мистецтва. Особливе значення при приготуванні страв належить його завершальному етапу – оформленню, тому йому слід приділяти багато уваги. Коли погляд падає на тарілку, ще до відчуття смаку, у людей вже складається перше враження від зовнішнього вигляду страв. Сервірування страви на тарілці, складання композиції діє зразу на декілька органів чуття – на зір, смак, запах, і як не дивно на думку. Гарно оформлена страва збуджує апетит, покращує травлення та засвоєння їжі, приносить естетичну насолоду. Академік Павлов говорив «Корисна їжа – це їжа з насолодою, з задоволенням». Доцільними є такі теми проектів як: «Оформлення і подача перших страв», «Оформлення і подача других страв», «Оформлення і подача холодних страв та закусок», «Оформлення і подача десертів», «Арт-клас виробу з харчових продуктів», «Елементи карвінгу при оформленні страв».

Особливе місце в сучасній кулінарії посідає оформлення страв кухні «фьюжін», головним правилом якої є збереження унікального смаку продукту і водночас відповідність стилю основної кухні. Кухня «фьюжін» далека від класичних канонів та дуже багато залежить від фантазії та експерименту. Тому надзвичайно актуальним є проект «Особливості оформлення страв кухні фьюжін». Велике значення при оформленні страв має підбір посуду, потрібно враховувати його зовнішній вигляд, стан, колір, матеріал, з якого він виготовлений. Посуд має відповідати призначенню кожної страви. Тому доцільною є тема проекту «Посуд, та його роль в естетичному оформленні страв».

Отже, всі вище перелічені проекти використовуються з метою виявлення творчих здібностей та формування професійної компетентності майбутніх кухарів.

*Рольові проекти* є найбільш складними у розробленні та реалізації. Беручи участь у них проектант приміряють на себе певні ролі, обумовлені



характером і змістом проекту. Такі проекти є так званою імітаційною моделлю професійної діяльності, в процесі якої проект адекватний технології навчально-трудова дій майбутніх фахівців. Основними особливостями рольових проектів є: логічний зв'язок змісту, технології організації та проведення проекту з реальним технологічним процесом приготування їжі; різноманітна діяльність учнів у режимі занурення в технологію та виробничі відносини, що сприяє підвищенню інтересу до навчання; наочність і продуктивність результатів проектної діяльності.

Система дидактичної мети рольового проекту це: формування системи техніко-технологічних знань, умінь і навичок; розвиток творчої і пізнавальної активності; реалізація зв'язку теоретичного і виробничого навчання; систематизація теоретичних знань, практичних умінь та навичок; формування технологічної грамотності, мотивів професійного самовдосконалення; розвиток творчого мислення та навичок колективної діяльності, адаптивних можливостей учнів до реального технологічного процесу приготування їжі, тощо. В залежності від мети визначається зміст проекту. Відбір його змісту обумовлений складною структурою загальнопрофесійної, професійно-теоретичної та професійно-практичної підготовки, яка передбачена Державним стандартом з професії 5122 «Кухар». Зміст проекту містить великий обсяг навчального матеріалу

та представлений розрахунковими та практичними роботами, які вимагають від учнів умінь застосовувати отримані знання на практиці. Наприклад, особливістю теми «Приготування страв з м'яса» є те, що в її змісті є багато різноманітних питань, які виявляють рівень підготовки учнів. Проект розрахований на підбиття підсумків з вивченої теми і проводиться як заліковий урок. Учні розподілені на чотири підприємства ресторанного господарства, причому кожному учневі відведена певна роль. Керівники закладів презентують роботу свого підприємства. Усі завдання пов'язані з вирішенням виробничих ситуацій, які потребують теоретичних знань та практичних Умінь та навичок.

Рольові проекти дозволяють педагогу варіювати виробничі ситуації, «занурювати» учнів у ті чи інші умови «реального» виробництва, що позитивно впливає на формування адаптації майбутніх кваліфікованих робітників.

**Висновок.** Використання проектної технології при підготовці кваліфікованих робітників з професії «Кухар» дозволяє: забезпечити високий рівень їх професійної компетентності, умінь самостійно здобувати знання та ефективно застосовувати їх у практичній діяльності; формувати вміння грамотно працювати з інформацією; розвивати кожного учня, як творчу особистість, здатну до практичної роботи; розвивати здатності учнів працювати в команді.

### Література:

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко; гол. ред. Світлана Головка. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В.Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті: монографія / [Р.С. Гуревич, М.Ю. Кадемія, М.М. Козяр]; за ред. член-кор. НАПН України Гуревича Р.С. – Львів, 2012. – 506 с.
4. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учебн. пособ. / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров. 2-е изд., стереотипное. М. : Академия, 2005. – 272с.
5. Програма Intel® «Навчання для майбутнього». – Режим доступу: <http://www.iteach.com.ua/>
6. Теорія і практика впровадження інноваційних технологій навчання в професійну підготовку кваліфікованих робітників: монографія / [Лузан П.Г., Манько В.М., Нестерова Л.В., Романова Г.М.]; за заг. ред. Г.М. Романової. – К. : ТОВ «НВП Поліграфсервіс», 2014. – 216 с.

УДК 377.112.4:37.026.7

А.Г. Кононенко, м. Київ, Україна / A. Kononenko, Kyiv, Ukraine  
e-mail: mastak1380@mail.ru

### ВИКОРИСТАННЯ ПРАКТИЧНО-ОРІЄНТОВАНИХ ЗАВДАНЬ У ПРОЦЕСІ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ УЧНІВ ПТНЗ

**Анотація.** У статті розглянуто проблему ефективної організації самостійної роботи учнів в умовах запровадження компетентно-орієнтованого навчання, визначено роль практично-орієнтованих завдань у професійній підготовці майбутніх кваліфікованих робітників. Зазначено, що практично-орієнтовані завдання є ґрунтовним інструментом реалізації освітніх завдань. Розглянуто методологічні основи організації самостійної роботи учнів у навчальному процесі ПТНЗ, вказано, що практично-орієнтовані завдання є різновидом навчально-пізнавальної діяльності. Проведено аналіз дидактико-методичної роботи викладачів у процесі самостійної роботи учнів, визначено основні завдання самостійної роботи учнів, описано зміст інваріантної та варіативної частини цих завдань.

Особливу увагу приділено використанню навчально-методичного забезпечення підготовки майбутніх слюсарів з ремонту автомобілів у ПТНЗ, а саме: створенню електронного контенту, складовими якого є взаємопов'язані модулі, в яких реалізовано різні види контролю за навчальною діяльністю учнів ПТНЗ. Представлено ієрархічну структуру навчально-методичного забезпечення. Запропоновано орієнтовну модель засобів навчально-методичного забезпечення навчально-пізнавальної діяльності учнів ПТНЗ. Доведено доцільність переходу до електронної навчальної літератури. Як приклад описано використання електронного навчально-методичного забезпечення фахових дисциплін з професії «Слюсар з ремонту автомобілів», розробленого на базі Інституту професійно-технічної освіти НАПН України у співпраці з ДНЗ «Севєродонецьке вище професійне училище».

**Ключові слова:** самостійна робота учнів, практично-орієнтовані завдання, дидактико-методична діяльність викладача, діяльно-орієнтований підхід, навчально-методичне забезпечення, електронний контент, контроль за навчальною діяльністю, дидактико-методична робота.

#### *The use of practically-oriented tasks in the process of unassisted students work in vocational schools*

**Annotation.** The article deals with the problem of efficient, unassisted students work in terms of introduction of competence-oriented education and the role of practically-oriented tasks in skilled workers training. It is noted that practically-oriented tasks can serve as a tool for implementation of the educational aim. The question of methodological principles of unassisted students work in the educational process of vocational schools is also examined. It is admitted that practically-oriented tasks is a kind of teaching and learning activities. As a result of analysis of didactic-methodical work of teachers in the process of unassisted students work, the main tasks of unassisted students work are determined and the content of invariant and variable components of these tasks is described.

Particular attention in the article is given to the use of methodological materials for the profession of car mechanics in vocational schools, namely the creation of electronic content, which consists of interconnected components that control the educational activity of students. An oriented model of methodological means of education in vocational schools is also proposed. It is proved that the transition to electronic textbooks is expedient. As an example, the use of electronic methodological materials on professional subjects is described in car mechanics training. The materials were developed at the Institute of Vocational Education NAPS of Ukraine in cooperation with SEE «Severodonetsk High Vocational School».

**Key words:** unassisted students work, practically-oriented tasks, didactic-methodical teachers work, action-oriented approach, methodological materials, electronic content, educational control, didactic-methodical work.

**Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** Розвиток економіки України, звернення до європейських цінностей вимагає нового підходу до підготовки сучасних робітничих кадрів. Новітнє суспільство інтегрується до європейської та світової моделі життя з безпосередньою орієнтацією на новий освітній простір, тому особливу увагу в сучасній освіті ПТНЗ приділяється саме навчально-методичному забезпеченню. Підготовка майбутніх слюсарів з ремонту автомобілів у ПТНЗ й активізація їх самостійної роботи – це не тільки оволодіння кожною окремою загально-технічною та фаховою дисципліною при реалізації навчально-виховного процесу, а й створення наукового базису отриманих знань, що є важливою передумовою вирішення складних виробничих завдань сучасності.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. З**

оглядом на європейські та загальноосвітні тенденції розроблено стратегію розвитку вітчизняної професійно-технічної освіти, яку окреслено у таких державних документах: Закон України «Про професійно-технічну освіту» (1998 р.) та нова редакція Закону України «Про професійно-технічну освіту» (2003 р.), Положення про ступеневу професійно-технічну освіту (1999 р.), Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження державного стандарту професійно-технічної освіти» (2002 р.), Національна доктрина розвитку освіти (2002 р.), «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України з питань професійно-технічної освіти» (2003 р.), Концепція Державної цільової програми розвитку професійно-технічної освіти на 2011-2015 рр. (2010 р.), Проект Закону «Про систему професійних кваліфікацій» (2011 р.), «Про професійний розвиток працівників» (2012 р.), «Про організації роботодавців, їх об'єднання, права і гарантії їх діяльності» (2012 р.), Національна стратегія

розвитку освіти в Україні на 2012-2021 рр. (2012 р.), Концепція розвитку професійно-технічної освіти в Україні на 2010-2021 рр.

**Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття.** Нормативно-правова база Міністерства освіти і науки України визнає самостійну роботу (самоосвіту) основним видом навчально-пізнавальної діяльності й ґрунтовним інструментом виконання освітніх завдань української держави. Методологічне питання організації самостійної освіти учнів завжди було й лишається важливим для фахової професійної освіти та вимагає модернізації системи ПТНЗ. Сучасна педагогічна наука розглядає розвиток і саморозвиток особистості в якості єдиного процесу. Навчання й самонавчання як засіб і компонент саморозвитку особистості пов'язані між собою. Наголосимо, що, проявляючи зусилля під час активного навчання, учень отримує знання за участю викладачів. Визначимо самонавчання як «власну глибоко усвідомлену творчу діяльність з оволодіння способами пізнавальної діяльності, набуття на цій основі необхідних знань, навичок і умінь та формування якостей, що забезпечують саморозвиток особистості» [1, с. 42-47]. Виходячи з вищесказаного, можемо зазначити, що самостійна робота у професійній школі виступає дієвим засобом організації та управління навчальною діяльністю учнів ПТНЗ та впливає на саморегуляцію, дисциплінованість, дає змогу самому конструювати власну навчальну діяльність.

**Мета статті:** розкрити місце практично-орієнтованих завдань в організації самостійної роботи учнів ПТНЗ.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У нашому дослідженні спираємося на таке твердження науковців, що самостійна робота учнів передбачає: систематизацію та закріплення теоретичних знань і практичних умінь, відпрацювання навичок; поглиблення та розширення теоретичних знань; формування умінь використовувати нормативну, правову, довідкову документацію і спеціальну літературу; розвиток пізнавальних властивостей та активності, творчої ініціативи, самостійності, відповідальності й організованості; формування самостійності мислення, здібностей до саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації; розвиток дослідницьких умінь [2].

У процесі дослідження вважатимемо за основні завдання самостійної роботи учнів ПТНЗ саме таку діяльність:

– послідовне вироблення навичок самостійної професійно-орієнтованої практичної та науково-теоретичної роботи;

– сприяння формуванню інтересу до пізнавальної діяльності й обраного фаху;

– підсвідомо трансформація отриманої інформації у наукові знання.

Нами визначено, що завдання для самостійної роботи учнів ПТНЗ складаються з інваріантної та варіативної частини. Інваріантна (незмінна) частина вміщує такі навчальні фахово-орієнтовані завдання, які учень повинен виконати у процесі здобуття відповідної кваліфікації (визначається програмою дисципліни, що вивчається). Зміст варіативної частини, який розробляється викладачем, як правило, містить рекомендації та тести. Призначення варіативної частини – дати поштовх у подальшій самореалізації та професійному становленні майбутніх фахівців сучасного ПТНЗ. Самостійна робота учнів повинна забезпечуватись відповідною системою навчально-методичних засобів в навчально-виховному процесі ПТНЗ. Швидке трансформування електронних мереж, поява нового осучасненого навчального електронного контенту, професійні мультимедійні засоби здатні змінити цілі та методики професійної освіти сьогодення, зробити інформаційні технології найефективнішими засобами навчання, невичерпним джерелом будь-якої інформації. За умовою вільного доступу до інформації (наприклад, попередньо підготовленого електронно-пізнавального контенту, бази даних, лабораторних, тестових навантажень тощо) учні опановують практично-орієнтовані завдання в процесі самостійної роботи з використанням технічних засобів навчання.

Так, відомий педагог А. Мінаков зазначив, що «самостійна робота – це перш за все, самостійна думка. Треба вчити самостійно мислити на лекціях і під час розв'язування задач. Творчо працювати може тільки той, хто мислить, треба піклуватись про активність студентів на лекціях, під час виконання вправ, розвивати самостійне мислення, яке автоматично викличе бажання самостійно працювати. Важливо, щоб студенти навчились самостійно працювати без будь-яких вказівок з боку викладача» [3, с. 20]. Враховуючи, що систематизувати, забезпечити мотиваційний перехід, визначити детермінанту самостійної роботи належить викладачеві, тому сучасний учитель повинен володіти глибокими педагогічними, навчально-технічними знаннями, які будуть постійно оновлюватися при самоосвіті тощо. Тільки тоді він забезпечить продуктивне засвоєння фахової необхідної дисципліни. Пояснювальна діяльність викладача – це своєрідне мистецтво конкретизувати матеріал, виявити типові помилки, підказати раціональні прийоми діяльності.

Якісне використання педагогічних технологій у сукупності з технічними засобами навчання повинно сформувати в учнів пізнавальний інтерес до самостійної роботи, виділити внутрішнє мотивування до навчальної діяльності, що конче необхідно для підготовки високоякісного компетентного робітника, творчої особистості сучасної України. Погоджуємося, що роль викладача повинна бути такою: достатньо гнучкою, оскільки він стає координатором, постійно керуючи й підтримуючи студентів, але не завжди

домінуючи над ними; носієм інформації на тому етапі заняття, коли студентам потрібні вихідні дані; консультантом, коли необхідні пояснення до завдань або виправлення помилок; організатором, коли необхідно переходити від одного етапу заняття до іншого; спостерігачем, тоді, коли студенти самостійно виконують певні завдання в парах і групах [4].

Самостійне вивчення значної частини теоретичного матеріалу і вміння застосувати його при розв'язанні практичних завдань є неможливим без активізації самостійної роботи учня, учнів ПТНЗ тощо. Ефективність цієї роботи буде досягнута при груповій взаємодії, коли структуроване завдання виконують 3-4 учні. Вважаємо, що групова форма роботи також є мотиваційною складовою, інтелектуальною взаємодією, яка формує методику прийняття відповідальних рішень, взаємоконтроль, науково-пошукові здібності учнів ПТНЗ. Зауважимо, що підготовка слюсарів з ремонту автомобілів ґрунтується на основних положеннях діяльнично-орієнтованого підходу, що поглиблюється також в процесі саме самостійної роботи учнів ПТНЗ:

1) навчальна діяльність учня спрямовується на результат досягнення кінцевої мети: професійної компетентності, затребуваності на ринку праці.

2) особистість, яка формується, маючи здатність до розумового випередження, створює евентуальний образ майбутнього результату, корегує власну діяльність, обирає засоби та методи, оцінює якість сучасної підготовки.

Враховуючи дані положення, ми можемо подати таку ієрархічну структуру навчально-методичного забезпечення навчальної дисципліни в процесі навчально-виховної роботи ПТНЗ.

Основною складовою методичного забезпечення є комплекс засобів, спрямованих на мотивацію, створення загального уявлення, об'ємного мислення, освоєння базових принципів навчального матеріалу. Перш, ніж дати напрям для самостійного вивчення базової дисципліни, викладач повинен пояснити дидактичну складову всього навчального матеріалу, план усіх навчальних занять, роль самостійної роботи, озвучити проміжні терміни контролю, форму заліків. Все це можливо зробити за допомогою навчальних презентацій, лекцій із фаховою спрямованістю, письмового опису проблемних ситуацій, підручників, тестів.

Другим елементом вважатимемо надання учням ПТНЗ на початку навчального року опорних конспектів з рекомендованим списком фахової літератури, індивідуальним графіком роботи, за яким учень повинен коригувати свою освітню діяльність з навчальної дисципліни, використовуючи методичні вказівки професійного спрямування. Навчальний матеріал у даному випадку повинен розроблятися у відповідності до сучасного стану техніки, вимог роботодавця.

І останньою складовою навчально-методичного забезпечення є комплекти посібників, лабораторно-практичних робіт, які будуть розкривати навчальний зміст, логіку пошукового дослідження, характер самостійного становлення майбутнього фахівця.

Застосування даних засобів науково-методичного забезпечення у сукупності з технічними засобами навчання повинні бути б дати гарантований результат підготовки кваліфікованих робітників. Проте кризова ситуація у професійній школі, невідповідність підготовки до вимог сучасного ринку, скрутний економічний стан у державі не дозволяють у повній мірі забезпечити учня ПТНЗ необхідною літературою фахового спрямування. Для подолання цієї проблеми викладачам доводиться враховувати реалії сьогодення, самостійно створювати навчальну літературу для навчально-пізнавальної діяльності самостійної роботи учнів ПТНЗ.

Пропонуємо орієнтовну модель засобів навчально-методичного забезпечення навчально-пізнавальної діяльності учнів ПТНЗ:

– лекції, опорні конспекти містять новітній матеріал, завдання для самостійного виконання;

– структура кожної теми чітка: «розібрався з простішим, переходь до більш складного»;

– лабораторно-практичні завдання мають практичне спрямування, науково-пошуковий характер та враховують регіональний компонент.

Ураховуючи економічний стан та невисоку платоспроможність ПТНЗ, є доцільним перехід до електронної навчальної літератури. Сьогодні практично усі заклади професійної освіти мають розгалужену мережу – Internet. Більшість учнів звертаються до неї як до єдиного джерела навчальної інформації. А отже, наголосимо, що доступ до цієї мережі необхідно розширювати й наповнювати її навчальним контентом. Так, наприклад, електронне навчально-методичне забезпечення фахових дисциплін із професії «Слюсар з ремонту автомобілів» розроблено на базі Інституту професійно-технічної освіти НАПН України у співпраці з ДНЗ «Северодонецьке вище професійне училище». Електронні навчальні підручники й посібники розробляються за допомогою електронних засобів навчання в нашій лабораторії «Електронних ресурсів навчання» і знаходяться у вільному доступі для викладачів та студентів за електронною адресою <http://profua.info/>. Електронний підручник «Устрій автомобілю» та «Майстер діагностики автомобілів» на даний час проходять експериментальну апробацію й технічне редагування.

Зазначений електронний контент <http://profua.info/> містить необхідну навчально-методичну інформацію, дає можливість учням ПТНЗ визначити ступневість власного професійного зростання та подальшої самоосвіти. Контент складається із взаємопов'язаних модулів тематичного спрямування. Інваріантною складовою для даного

типу навчальної літератури є державний стандарт з професій «Слюсар з ремонту автомобіля» та «Майстер з діагностики транспортних засобів».

На початковому етапі формування професійних знань учнів їм пропонується використання електронних плакатів, які дають можливість самостійно повернути будь-який вузол або агрегат автомобіля, визначитись із місцем його розташування, приблизити його або віддалити, визначити взаємодію з іншими вузлами. При наведенні курсору на об'єкт дається роз'яснення його спрямованості, виводиться алгоритм роботи, виконується перехід до запропонованої викладачем сторінки.

Другий навчальний модуль містить у собі досить повну інформацію про будову автомобіля та принцип дії усіх його вузлів. Матеріал структуровано таким чином, щоб користувач міг побачити мінімальний об'єм тексту, щільно заповнений динамічною 3D-анімацією. При самостійному вивченні, узагальненні матеріалу, написанні письмової роботи дані фактори сприяють розвитку об'ємного мислення та професійній орієнтації. Кожна тема закінчується списком рекомендованої літератури для самостійного опрацювання, тестами для самоконтролю зі статистичним урахуванням вірних відповідей.

У третьому навчальному модулі представлено теоретичний та практичний матеріал з технічного обслуговування автомобіля. Опис марок транспортних засобів, інструментів для ремонту, регламентних таблиць з різних видів обслуговування дають змогу виховувати вибіркове мислення, формувати навички пошукової діяльності.

Заключний навчальний модуль містить інформацію з усунення несправностей, осцилограми з роботи несправних двигунів, таблиці помилок, незакінчені алгоритми усунення несправностей, за якими учень повинен знайти власний варіант вирішення питання.

У додатках до навчального курсу наведено презентації з різних тем предмету, методичний супровід усього курсу, завдання для лабораторно-практичних робіт, список необхідної звітної документації, навчальні фільми, довідкову літературу для самостійного опрацювання учнями ПТНЗ. Необхідно зазначити, що становлення професійної компетентності учня, формування його затребуваності як фахівця буде залежати від правильного і чіткого контролю, його розвиваючого та стимулюючого характеру. Для проведення контролю є важливим диференційований підхід, послідовність, індивідуальна орієнтація, систематизованість, інформативність за параметрами навчально-пізнавальної діяльності самостійної роботи учнів ПТНЗ.

Зазначений у контенті поетапний контроль дозволяє викладачеві визначити ступінь засвоєння початкового матеріалу, напрям розвитку, обсяг знань, виконати корективи самостійної діяльності учнів. Використання контролю повинно спонукати

майбутнього фахівця до самокритичного мислення під час засвоєння матеріалу, виховувати планомірність, відчуття свідомості, відповідальність за доручену справу, ініціативність при прийнятті складних рішень у процесі самостійної роботи учнів ПТНЗ. Головною метою контролю не є контрольний зріз знань, а всіляка методична допомога учням під час самостійної роботи. Електронно-пошуковий контент передбачає наступні види контролю навчальної діяльності: вхідний, оперативне реагування, проміжний, самостійний, заключний.

Вхідний контроль містить у собі індивідуальний план та графік інформаційного навантаження з дисципліни, що вивчається. При його застосуванні визначається рівень початкових знань учнів, їх розумові здібності, наукове навантаження, перспективний напрям методів засвоєння навчально-пізнавальної діяльності роботи учнів ПТНЗ.

Оперативне реагування викладач здійснює при наданні нової інформації, тестових, практично-орієнтованих завдань. Цей засіб контролю допомагає визначитись із активністю учнів, напрямом розуміння матеріалу, сутністю відібраного для самовивчення матеріалу. Оперативне реагування проводиться у формі наукових бесід, індивідуальних консультацій, консультацій електронного зв'язку.

Проміжний контроль виконується під час проведення тематичного оцінювання на аудиторних заняттях у вигляді співбесід, письмових робіт, конспектів індивідуального тестування.

Самостійний контроль передбачає перевірку отриманих знань. Проводиться за допомогою різномірних тестових завдань, що містять у собі конкретизовані визначення, професійні співвідношення, структуровані відповіді. Алгоритм засвоєння навчального матеріалу, створений тестовою програмою у вигляді звіту, показує відсоткове співвідношення засвоєння теми. Керуючись отриманими результатами, учень може змінювати рівень власної підготовки при навчально-пізнавальній діяльності самостійної роботи в ПТНЗ.

Заключний контроль – це іспит на фахову компетентність, що вміщує комплексні завдання професійного спрямування, до яких належать вивчені самостійно питання.

**Висновки.** В умовах запровадження компетентно-орієнтованого навчання проблема ефективної організації самостійної роботи студентів є цілком актуальною, тому особлива увага в сучасній освіті ПТНЗ приділяється саме навчально-методичному забезпеченню. Електронно-інформативний контент у сукупності з традиційними джерелами інформації, рівневі диференціації при вивченні професійно спрямованого навчального матеріалу дають можливість переходу від предметного мислення до абстрактного з науково-пошуковими рисами, що, у свою чергу, призводить до розуміння матеріалу на підсвідомому рівні та

підвищення мотивації навчальної діяльності при підготовці майбутніх слюсарів з ремонту автомобілів у ПТНЗ й активізації їх самостійної роботи, що є

важливою передумовою відродження складних виробничих завдань сучасної України.

#### Література:

1. Вища освіта України і Болонський процес: Навчальний посібник / За ред. Кременя В.Г. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. – 384 с.
2. Кудрявцева В. Ф. Методи інтерактивної роботи [Текст] / Інтерактивне навчання: досвід впровадження. – Херсон : «Олді-Плюс», 2000. – С. 35-38.
3. Минаков А. П. О творческом методе преподавания / А. П. Минаков. // Вестник высшей школы. – 1945. – № 5. – С. 19-22.
4. Трохимова Н. К. Самообразование и творческое развитие личности будущего специалиста / Н. К. Трохимова, Е. И. Яремина // Педагогика. – 2009. – №2. – С. 42-47.

УДК 377.112.4:004

С.В. Масліч, м. Київ, Україна / S. Maslich, Kyiv, Ukraine  
e-mail: smaslich@ukr.net

### ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ АГЕНТІВ З ОРГАНІЗАЦІЇ ТУРИЗМУ: ПРОБЛЕМНИЙ АНАЛІЗ

**Анотація.** У статті розглянуто значення інформаційно-аналітичних умінь у професійній діяльності майбутніх агентів з організації туризму. Здійснено проблемний аналіз освітньо-кваліфікаційної характеристики майбутніх агентів з організації туризму та виявлено необхідність здійснення ними інформаційно-аналітичної діяльності в процесі виконання професійних обов'язків. Зазначено, що фахівці туристичної галузі повинні мати чітко сформовані риси інформаційно-аналітичної аналітичної компетентності, яка є складовою їх професійної компетентності.

Автором здійснено аналіз освітньо-професійної програми підготовки кваліфікованих робітників туристичної галузі, на основі якого зроблено висновок, що проблемі формування інформаційно-аналітичної компетентності майбутніх агентів з організації туризму приділяється не достатньо уваги. Висвітлено актуальність використання інноваційних форм навчання у ПТНЗ для забезпечення підготовки майбутніх фахівців туристичної галузі відповідно до вимог сучасного ринку праці. Розглянуто організацію навчальної діяльності учнів при викладанні предметів «Інформатика», «Інформаційні технології» та «Інформаційні технології в туризмі». Окреслено напрями подальшого наукового пошуку у розв'язанні проблеми підвищення якості підготовки майбутніх агентів з організації туризму, запропоновано методичні рекомендації з проведення уроків теоретичного та виробничого навчання з професії «Агент з організації туризму».

**Ключові слова:** туристична галузь, агенти з організації туризму, інформаційно-аналітична діяльність, інформаційно-аналітичні уміння, професійна компетентність, інформація, інформаційно-аналітична компетентність, інформаційні технології, освітньо-кваліфікаційна характеристика.

#### **Problem analysis of informational and analytical skills formation of future travel agents**

**Annotation.** The article examines the importance of informational and analytical skills for the profession of travel agent. As a result of educationally-qualifying characteristics analysis, the need for informational and analytical activity in their profession is identified. It is noted that travel industry specialists should have distinctive features of informational and analytical competence, which is also an integral part of their professionalism.

The author analyzed the educational and professional training programs for skilled workers of the travel industry and concluded that the problem of formation informational and analytical competence of travel agents is not paid enough attention to. The urgent use of innovative forms of education in vocational schools, its importance for future professionals of the travel industry with the requirements of modern tourism market is also determined in the article. The author also touches upon the problem of the educational process at the lessons of Informatics, Information technology and Information technology in tourism, outlines further directions to improve the training quality of travel agents and makes recommendations for their theoretical and industrial training.

**Key words:** travel industry, travel agents, informational and analytical activity, informational and analytical skills, professional competence, information, informational and analytical competence, Information technology, educationally-qualifying characteristics.

**Постановка проблеми.** Туристична галузь є однією з провідних ланок сучасної економіки. Незважаючи на сезонність туристичних послуг, кількість фірм, які надають такі послуги, постійно збільшується. Без спеціальної підготовки працювати у

туристичному бізнесі неможливо, тому вимоги до освітньої кваліфікації фахівців сфери туризму досить високі.

На сьогоднішній день світова система підготовки працівників туристичної галузі вступила в

епоху впровадження Internet-технологій та цілеспрямованого використання інформаційно-комунікаційних технологій. Проникнення інформаційних технологій в усі складові туристичної галузі дає можливість використовувати Internet як засіб залучення клієнтів до туристичних послуг та створювати зворотний зв'язок з клієнтом (поштові скриньки, Skype, соціальні мережі).

Однак, система підготовки фахівців сфери туризму часто не відповідає вимогам часу, якість підготовки робітничих кадрів є низькою, а програма підготовки спеціалістів не є узгодженою з потребами ринку праці. Випускники професійно-технічних навчальних закладів туристичного профілю здебільшого не підготовлені до роботи у практичних умовах туристичного бізнесу. Насамперед, вони мають досконалу теоретичну підготовку, але є відірваними від реалій туристичного ринку, мають слабе уявлення про його структуру.

**Аналіз попередніх досліджень.** Питання розвитку туризму у своїх працях розглядали Л. Агафонова, В. Азар, Л. Дядечко, І. Зорін, Т. Каверін, В. Квартальнов.

Світовий досвід підготовки фахівців туристичної галузі вивчали Н. Александрова, Т. Дікінсон, Т. Кудрявцева, Т. Люцей, Е. Мошняга.

Питаннями підготовки вітчизняних фахівців туристичної галузі займалися В. Банько, В. Гончаров, В. Двоєзерська, Л. Донченко, В. Дубницький, Л. Забуранна, Л. Лук'янова, Н. Ничкало, С. Сисоєва, М. Скрипник, В. Федорченко, Л. Федулова, Н. Фоменко, Г. Цехмістрова, В. Цибух, Г. Щука.

Досвід підготовки майбутніх агентів з організації туризму у ПТНЗ вивчали Л. Грибова, Л. Гусечко, Л. Козак, Н. Мартинова, В. Лозовецька, Л. Паламарчук, О. Оліферчук, Л. Хомич.

Питаннями формування та розвитку інформаційно-аналітичної компетентності займалися Н. Величко, Л. Петренко, І. Савченко, В. Свистун, В. Ягупов.

Разом з тим, проблема формування інформаційно-аналітичних умінь майбутніх агентів з організації туризму у ПТНЗ залишається недостатньо висвітленою.

**Мета статті:** визначити особливості формування інформаційно-аналітичних умінь майбутніх агентів з організації туризму у ПТНЗ.

**Виклад основного матеріалу.** Стан розвитку сучасного суспільства характеризується зростаючою роллю інформаційних технологій. На сьогоднішній день важко уявити будь-яку сферу діяльності, яка б не була пов'язана з опрацюванням великих обсягів інформації. Комп'ютерна техніка, мультимедійні засоби, цифрові носії інформації, інформаційно-пошукові системи є необхідним інструментом у професійній діяльності фахівців виробничої галузі та сфери послуг. Тому підготовка кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних

зкладах повинна бути спрямованою на формування фахової компетентності у сфері інформаційних технологій. Не є винятком у цьому плані і туристична галузь. Проте, на жаль, швидкі темпи інформатизації суспільства породжують низку суперечностей між кваліфікаційними вимогами до випускників та рівнем їхньої підготовки. Досліджуючи питання формування професійної компетентності майбутніх працівників сфери туризму у професійно-технічних навчальних закладах засобами інформаційних технологій, Р. Брик виділяє ряд суперечностей, зокрема між:

– «новою структурою народного господарства, зумовленою інформатизацією суспільства, і рівнем інформаційної компетентності працівників сфери туризму;

– зростанням вимог до професійної компетентності сучасного працівника сфери туризму та недостатнім рівнем підготовки до використання засобів інформаційних технологій у професійно-технічних навчальних закладах цього профілю» [1].

Виокремимо з Державного стандарту професійно-технічної освіти з професії «Агент з організації туризму» знання та уміння, пов'язані з опрацюванням інформації засобами комп'ютерних технологій. Відповідно до освітньо-кваліфікаційної характеристики майбутній агент з організації туризму повинен:

– виконувати роботи, пов'язані з реалізацією комплексу туристичних послуг;

– вивчати вітчизняний та зарубіжний ринки туристичних послуг, характеристики обертів туристичної індустрії, робити аналіз змісту, вартості, особливостей послуг готелів, музеїв, транспортних підприємств;

– брати участь у розробці внутрішніх та міжнародних маршрутів;

– самостійно здійснювати підготовку даних для складання кошторисів турів або екскурсій;

– виконувати рекламну діяльність;

– самостійно вести облік заявок і договорів на проведення турів або екскурсій і складати відповідні документи звітності;

– використовувати комп'ютерну та офісну техніку [2].

Як бачимо, професійна діяльність майбутніх агентів з організації туризму пов'язана зі знанням інформаційних технологій, аналітичним опрацюванням інформації, роботою з пакетами прикладних програм, а отже, професійна компетентність спеціалістів туристичної галузі вміщує інформаційну та аналітичну складову, на що вказують дослідження вітчизняних та зарубіжних науковців.

Особливу роль інформаційних технологій у формуванні професійної компетентності фахівців туристичної індустрії відзначає у своїх дослідженнях О. Шпирня [5]. Науковець виділяє у структурі професійної компетентності базові, ключові і спеціальні компетенції (табл.1). Спираючись на

результати досліджень О. Шпирні, представимо структуру професійної компетентності в області інформаційних технологій майбутніх агентів з організації туризму.

Ми погоджуємося з дослідженнями вченого, і, у свою чергу, відносимо до базових компетенцій майбутніх агентів з організації туризму:

- уміння використовувати комп'ютерну та офісну техніку;
- **ключових:**
- брати участь у розробці внутрішніх та міжнародних маршрутів;

– самостійно здійснювати підготовку даних для складання кошторисів турів або екскурсій;

- **спеціальних:**
- виконувати рекламну діяльність;
- виконувати роботи, пов'язані з реалізацією комплексу туристичних послуг.

Аналогічним чином проаналізуємо дослідження С. Інюшкіної [3], яка серед компетенцій, що відносяться до професійної діяльності фахівців туристичної галузі, виділяє компетенції пізнавально-аналітичної діяльності та компетенції інформаційних технологій в туризмі (табл. 2).

Таблиця 1

**Структура професійної компетентності фахівців туристичної індустрії в області інформаційних технологій**

Компетенції	Характеристика діяльності
Базові	Набір тексту, його редагування і виведення на друк, найпростіші розрахунки і т.д.
Ключові	Робота в локальній мережі, створення заявки, розрахунок вартості пакета туристичних послуг, використання систем управління базами даних, пошук пропозицій в Internet, створення презентацій, робота з електронною поштою і т.д.
Спеціальні	Використання спеціалізованого програмного забезпечення для автоматизації всіх бізнес-процесів компанії, розробка рекламних кампаній в Internet, здатність створення та управління web-сайтом і т.д.

Таблиця 2

**Структура професійної діяльності фахівців туристичної галузі (менеджерів туризму)**

Компетенції	Характеристика діяльності
Компетенції пізнавально-аналітичної діяльності	Вміння виявляти і вирішувати проблемні ситуації, досліджувати ринок, виявляти конкурентів, конкурентні переваги, слабкі і сильні сторони підприємства, цільову аудиторію, визначати приналежність споживача до сегменту ринку, підбирати ділових партнерів
Компетенції інформаційних технологій в туризмі	Вміння опрацювати інформацію за допомогою комп'ютера, знання спеціалізованих комп'ютерних програм у сфері туризму: систем бронювання (глобальних, національних), програм автоматизації туристського офісу, систем пошуку турів, володіння Інтернетом і мультимедійними технологіями.

Виходячи з вищезазначеного, уміння майбутніх агентів з організації туризму використовувати комп'ютерну та офісну техніку, брати участь у розробці внутрішніх та міжнародних маршрутів, самостійно здійснювати підготовку даних для складання кошторисів турів або екскурсій, виконувати рекламну діяльність, а також роботи, пов'язані з реалізацією комплексу туристичних послуг ми віднесемо до компетенцій пізнавально-аналітичної діяльності, а уміння вивчати вітчизняний та зарубіжний ринки туристичних послуг, характеристики обертів туристичної індустрії, робити аналіз змісту, вартості, особливостей послуг готелів, музеїв, транспортних підприємств, у свою чергу, – до компетенцій інформаційних технологій в туризмі.

Наведені вище факти дають підставу стверджувати, що складовою професійної компетентності майбутніх агентів з організації туризму є інформаційно-аналітична компетентність, яку В. Фомін визначає як структурну складову професійної компетентності, що визначається готовністю до ефективного розв'язання професійних завдань в умовах неповної інформації [4, с. 7].

Як бачимо, навчальні програми з професії «Агент з організації» повинні бути спрямовані на формування у майбутніх випускників навиків інформаційно-аналітичної діяльності. Безсумнівно, особливу роль в оволодінні методами опрацювання інформації відіграють предмети «Інформатика», «Інформаційні технології» та «Інформаційні технології в туризмі». Проте зміст навчальних програм з даних дисциплін і кількість відведених годин на їх вивчення не в повній мірі забезпечують кінцеву мету професійної освіти – підготовку висококваліфікованих фахівців, які б відповідали вимогам сучасного ринку праці, серед яких: знання інформаційних технологій та аналітичне опрацювання інформації. До прикладу, аналіз змісту навчальних програм з професії «Агент з організації туризму» показав, що лише 12 % загальної кількості годин предметів загальнопрофесійної і професійно-теоретичної підготовки спрямовано на оволодіння учнями навиків роботи з комп'ютерними технологіями, а предмет «Інформатика» взагалі не передбачає професійну орієнтацію курсу (за винятком самостійного підбору викладачами практично-орієнтованих завдань).



Тому на сьогоднішній день як для педагогічних працівників, так і учнів необхідні освітні ресурси, які б сприяли формуванню професійних навичок, у тому числі, навичок інформаційно-аналітичної діяльності. Ефективним засобом організації навчальної діяльності у цьому напрямі є використання соціальних сервісів та соціальних мереж.

Зауважимо, що педагогічний колектив Вінницького вищого професійного училища сфери послуг бере активну участь у створенні єдиного освітнього інформаційного середовища. Викладачами та майстрами навчального закладу створюються сайти та блоги, які вміщують банки навчально-довідкової інформації, передбачають інтерактивне спілкування з учасниками навчально-виховного процесу. З метою відпрацювання навичок інформаційно-аналітичної діяльності майбутніх агентів з організації туризму у ДПТНЗ «Вінницьке вище професійне училище сфери послуг» функціонує віртуальна туристична агенція «Фата моргана». У рамках роботи віртуальної туристичної агенції викладачами, майстрами

виробничого навчання й учнями складаються туристичні маршрути та комплекси віртуальних екскурсій по Вінниці та Вінницькій області. Завдяки інтерактивному спілкуванню відбувається співпраця з вищими, загальноосвітніми, професійно-технічними та спеціальними навчальними закладами туристичного профілю, соціальними партнерами, з якими розробляються спільні проекти.

**Висновки.** Підсумовуючи вищенаведені факти, зазначимо, що інформаційно-аналітичні уміння є невід'ємною складовою професійної компетентності фахівців туристичної галузі. Проте навчальні програми з професії «Агент з організації туризму» не передбачають ефективного механізму формування навичок інформаційно-аналітичної діяльності. Тому організація навчального процесу вимагає пошуку та впровадження новітніх форм та методів удосконалення системи професійної підготовки в області інформаційних технологій майбутніх агентів з організації туризму.

#### Література:

1. Брик Р.С. Формування професійної компетентності майбутніх працівників сфери туризму в професійно-технічних навчальних закладах засобами інформаційних технологій: автореф. дис ... канд. пед. наук / Р. С. Брик – Київ : Б.в., 2011. – 22 с.
2. Державний стандарт професійно-технічної освіти з професії «Агент з організації туризму» – К.: , 2013.
3. Инюшкина С.И. Повышение квалификации менеджеров туризма в системе корпоративного обучения : дис. ... канд. пед. наук / С.И. Инюшкина – М., 2007. – 163 с.
4. Фомин В. И. Развитие содержания подготовки к информационно-аналитической деятельности на основе семиотического подхода: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Фомин Владимир Ильич. М., 2009 – 51 с.
5. Шпырня О.В. Формирование профессиональной компетентности в области информационных технологий в процессе повышения квалификации специалистов туристической индустрии: дис. ... канд. пед. наук / О.В. Шпырня – Майкоп, 2007. – 168 с.

#### УДК 377.1

М.В. Мелько, м. Самбір, Україна / M. Melko, Sambir, Ukraine  
e-mail: melkomarina84@gmail.com

### ПРОЕКТНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КУХАРІВ-КОНДИТЕРІВ

**Анотація.** У статті розкривається сутність і зміст поняття «проектні технології». Проаналізовано сучасні інноваційні концепції навчання та освіти. Досліджено погляди науковців щодо понять: «проект – метод проектів – проектна технологія» і визначено, що результатом пошукової праці учнів є суттєво нові творчі продукти діяльності. Схематично відображено взаємодію елементів професійно-практичної підготовки майбутніх фахівців. Зазначені можливості позанавчальної діяльності у процесі формування компетентного робітника. Запропоновані форми організації професійного навчання у позанавчальний час. Обґрунтовано актуальність застосування методу проектів у теоретично-практичній підготовці майбутніх фахівців кулінарної галузі. Виділено елементи професійної підготовки майбутніх кухарів-кондитерів та показано їх інтеграцію за допомогою проектних технологій. Також обґрунтоване значення позанавчальної діяльності у професійно-практичній підготовці сучасного висококваліфікованого робітника. Наведено алгоритм застосування проектних технологій у процес теоретично-практичної підготовки на прикладі підготовки до тематичного позаурочного заходу.

**Ключові слова:** проект, метод проекту, проектна діяльність, проектні технології, кухар-кондитер, позаурочні заходи, професійна підготовка, професійно-технічний навчальний заклад.

#### *Project technologies in the process of professional training, future pastry chefs*

**Annotation.** The article reveals the essence and content of the concept of project technology. Analyzed modern innovative concept of training and education. Studied the views of scientists on the concepts of «project – a project method – technology project»

*and determined that the result of the search work students are essentially new creative products of activity. Co-operation of elements of professionally-practical preparation of future specialists is represented in diagram form. Marked possibilities of out-of-school activity in the process of forming of competent worker. Proposed forms of out-of-school vocational training. It justifies urgency of application of a method of projects in theoretical and practical training of future specialists culinary industry. Selected elements of training future pastry chefs and shows their integration with the help of project technologies. The value of out-of-school activities in vocational and practical training of modern highly skilled worker. The algorithm of using of project technologies in the process of theoretical and practical training on sample preparation for thematic out-of-school activities.*

**Key words:** project, project method, project activity, project technology, cook-confectioner, out-of-school activities, vocational training, vocational school.

**Постановка проблеми.** Традиційна професійна підготовка висококваліфікованих фахівців в Україні, з огляду на сучасні тенденції, потребує докорінних змін. Усе більше виникає потреба в інтеграції виробництва й освіти, і, відповідно, вимоги до випускників уже не регламентуються виключно стандартами, в яких зазначені знання, уміння та навички майбутніх фахівців. Необхідною умовою для конкурентоспроможності робітників є творча індивідуальність, уміння адаптуватися до динамічних соціальних та економічних змін, самостійно приймати рішення під час виробничого процесу тощо. Професійний «хамелеон», який змінюється відповідно до середовища, – це фахівець майбутнього. Саме запровадження інноваційних педагогічних технологій, зокрема особистісно-розвивальних, є запорукою якісної підготовки кваліфікованих робітників. До особистісно-зорієнтованих методів належить «метод проектів», який дозволяє застосовувати свої знання в реальних виробничих ситуаціях, розкривати свій потенціал, у тому числі творчий, що є невід’ємною складовою компетентного фахівця.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій**  
Загальні основи проектного методу описані в працях В. Гузеєва, М. Гуревича, О. Коберніка, І. Лернера, Н. Матяш та ін. Педагогічні особливості проектної технології ґрунтовно висвітлено у публікаціях Є. Павлютенкова, Н. Пахомової, Є. Полат, Г. Селевка, І. Сасової. Використання методу проектів у освітньому процесі підготовки учнів основної та професійної школи розглядалося І. Єрмаковим, Г. Ковганич, П. Лузаном, Л. Романенко, М. Романовською, О. Фураєвою, І. Чечель та ін. Проте, інтеграцію урочного та позаурочного навчання через проектні технології в процесі професійної підготовки майбутніх кухарів-кондитерів досліджено недостатньо.

**Метою статі** є показати доцільність використання проектних технологій у теоретично-практичній підготовці майбутніх кухарів-кондитерів.

**Завдання статті:** проаналізувати особистісно орієнтований підхід до підготовки сучасних фахівців, визначити оптимальні технології навчання згідно з головними цілями навчального процесу, обґрунтувати актуальність застосування проектних технологій у теоретично-практичній підготовці майбутніх фахівців кулінарної галузі, виділити елементи професійної підготовки кухарів-кондитерів та показати їх інтеграцію засобами проектних технологій.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасна

вітчизняна та зарубіжна освіта зорієнтована на вдосконалення навчального та виховного процесів, під час яких здійснюється підготовка людини до динамічних умов життя. Оптимальним для здійснення цього завдання є гуманістичний підхід, під час якого особлива увага приділяється не «шаблонізації», а створенню умов для саморозвитку, максимальній реалізації своїх можливостей кожного зокрема.

Аналіз сучасних інноваційних процесів у навчанні та освіті дає змогу визначити головні цілі навчального процесу: формування здібностей до навчання, до співробітництва та роботи в колективі, досконалих навичок спілкування в різних життєвих ситуаціях, створення нових систем цінностей, формування здатності до творчого вирішення проблем, розв’язування двозначних, суперечливих, парадоксальних ситуацій, до вироблення та організації великої кількості інформації, розвиток майстерності, формування ефективної самооцінки, особистої прихильності до організаційних та глобальних цінностей. Усі концепції поєднані головною ідеєю – ідеєю гуманізації освіти [4, с. 72-74]. Такий підхід дає змогу розвитку особистого і творчого потенціалу і може бути реалізований через особистісно зорієнтоване навчання.

У межах гуманістичного напряму у філософії та освіті, в педагогічних поглядах та експериментальній роботі Джона Дьюї у 20-ті роки у США виник метод проектів, який згодом почали називати «метод проблем».

Досліджуючи погляди науковців (Б. Вульфсона, В. Гузеєва, О. Пехоти, О. Пометун та інших), можна узагальнити, що проект – це процес творчої пошуково-дослідницької діяльності учнів для досягнення бажаного результату, який б задовольняв інтереси та вирішував проблеми дітей. Окрім поняття «проект» у сучасній літературі ми зустрічаємо поняття «метод проектів», який розглядається дослідниками у різноманітних аспектах (О. Коберник, С. Пилюгіної, І. Чечель): це технологія, метод, сукупність прийомів, система навчання тощо. Але загальним для всіх визначень є розуміння мети методу проектів: розв’язання проблем, набуття нових знань, отримання продукту діяльності та інше. У межах освіти «метод проектів» це – особистісно-орієнтований метод навчання та виховання, спрямований на організацію навчально-пізнавальних дій учнів, які дозволяють вирішити їх пізнавальні та соціальні життєві проблеми та здобути нові уміння, знання й навички. Найбільш

повне поняття «проектний метод» представлено в дослідженнях І. Чечель, який зазначає, що дослідницький проект як елемент наукової творчості учнів розглядається нині і як складова частина сучасних педагогічних технологій. На думку автора, мета цієї технології орієнтує не на інтеграцію фактичних знань, а на застосування актуалізованих знань і придбання нових, для активного включення в проектувальних діяльність, освоєння нових способів людської діяльності в соціокультурному середовищі [5, с. 11-16]. Суть проектної технології – показати практичне застосування набутих знань від теорії до практики, гармонійно поєднуючи академічні знання з прагматичними, дотримуючи відповідний їх баланс на кожному етапі навчання. Як зазначає В. Гузєєв технологія навчання на основі методу проектів представляє один із можливих способів проблемного навчання [1, с. 46-47]. Автор цієї технології визначає суть у тому, що педагог ставить навчальне завдання і окреслює планові результати, а все інше учні виконують самостійно, використовуючи свій потенціал. Поняття проект – метод проектів – проектна технологія є пов'язаними між собою визначеннями. Спільним є у всіх поняттях той аспект, що результатом

пошукової праці учнів стають суттєво нові творчі продукти діяльності.

Актуальність використання проектних технологій під час професійної підготовки майбутніх фахівців кулінарної галузі зумовлена її основними завданнями, які полягають в тому, щоб навчити майбутнього кухаря-кондитера самостійно здобувати знання та застосовувати їх для розв'язання нових пізнавальних і практичних завдань, сприяти розвитку комунікативних здібностей, прищепити уміння користуватися дослідницькими прийомами тобто підготувати до майбутньої творчої професійної діяльності. Відповідно, орієнтація професійної підготовки на творчого фахівця є провідною і вона зумовлена зміною структури підприємств, появу нових типів підприємств, зростанням вимог до кількості, якості послуг та ефективності професійної діяльності фахівців.

Формування компетентного робітника здійснюється на уроках теоретичного та виробничого навчання, під час практики, а також у позаурочний та позанавчальний час. Взаємодію елементів професійно-практичної підготовки зображено на рисунку 1.



Рис. 1. Взаємодія елементів теоретичної і практичної підготовки

Поєднання всіх видів навчальної діяльності має синергійний ефект, що значно підвищує навчально-пізнавальну активність. Окрім того, елементи є взаємозалежними, доповнюють один одного і застосування їх у системі надає можливість реалізації міжпредметних зв'язків, поглиблення теоретичних знань та покращення професійних навиків. Оскільки, теоретично-практична підготовка має інваріантну (теоретичне навчання, виробниче навчання, практика)

та варіативну (позаурочна та позанавчальна діяльність) складові, то очевидним є те, що проектні технології доцільно використовувати під час останньої. Змінювати навчальні програми інваріантної складової в умовах динамічних соціально-економічних змін дуже складно, тому в провадження проектних технологій у процес вивчення інновацій у галузі дасть можливість наблизити навчання до виробництва.

На уроках теоретичного і виробничого навчання

співпраця викладача та учнів має дещо нормативний характер, чого не можна сказати про позаурочну діяльність, участь у якій є перш за все добровільною. Аналіз педагогічної літератури з позаурочної роботи виявив великі можливості для продовження навчання і на позаурочних заходах в професійно-технічних закладах [3, с. 7]. Професійно-зорієнтована позаурочна діяльність підвищує в учнів інтерес до майбутньої професії. Саме позанавчальна діяльність дає можливість: заповнювати прогалини програми; ділитися досвідом; поширювати різноманітну інформацію; досліджувати новітні тенденції в кулінарній галузі; залучати художні цінності; впливати на емоційну сферу учнів тощо.

Під час професійної підготовки доцільним є залучення учнів до різноманітних форм організації навчання, особливо тих, які пов'язані з екстеріоризацією навчальних і творчих здобутків. До таких організаційних форм належать: професійні конкурси, фестивалі, тематичні вечори, ярмарки, майстер класи та інші масові святкові дійства, однією з функцій яких є демонстрація та огляд досягнень кулінарного профілю, реалізація творчих задумів учасників. Подібні заходи сприяють прискоренню професійного зростання, виховують творче ставлення до праці, підвищують рівень готовності до майбутньої професійної діяльності, сприяють соціалізації учнів, а також у період підготовки до них спонукають до пізнавально-пошукової діяльності.

Для прикладу пропонуємо алгоритм застосовування методу проектів у підготовці учнів до тематичного позаурочного заходу «Український вареник – символ родинної кухні» (Час проведення два тижні).

Підготовка проекту здійснюється у чотири етапи. *На першому етапі* учням повідомляється тема і мета заходу. Формуються групи, або роздаються індивідуальні завдання. У цьому випадку доцільне групове виконання завдання. *Під час другого* – обговорюються: план роботи, можливі варіанти вирішення проблеми, наводяться приклади, обговорюються джерела інформації. При оцінюванні цих двох етапів урахується зацікавленість та активність у виборі теми навчального проекту, участь у колективному обговоренні варіантів вирішення завдання тощо.

*Під час третього етапу* здійснюється безпосередньо виконання проекту.

1. Пропонується вивчення досвіду попередніх поколінь та дослідження інновацій з цієї тематики. Під час виконання такого завдання учні вивчають досвід старшого покоління: опрацьовують Інтернет - та літературні джерела, досліджують територіальні та родинні рецептурні особливості тощо. Як зазначає О. Кудря, учням під час такого завдання можна запропонувати: опрацювати фольклорні та літературні джерела народознавчого спрямування, записати у вигляді рефератів спогади старших у родині про давні

звичаї, пов'язані з приготуванням страв національної та зарубіжних кухонь, застосуванням устаткування та посуду при цьому, записати рецепти цікавих на їхній погляд страв та виготовити інструкційні картки [2, с. 122]. Опрацьований матеріал викладають у письмовому вигляді.

2. На основі проведеної пошукової роботи підібрати матеріал для захисту проекту (історичні факти, сценка, пісні, вірші, прислів'я і приказки, що стосуються теми, музичні і літературні твори, де оспівуються ці страви).

3. Наступним завданням буде складання нормативно-технологічної документації для обраних двох видів вареників.

На цьому етапі оцінюється актуальність, об'єм і цінність здобутої інформації, зміст та оформлення матеріалу, складання інструкційно-технологічних карт.

Під час *четвертого етапу* здійснюється приготування вареників за інструкційно-технологічними картами. Відбувається презентація у відповідному посуді та захист проекту. Також учні розповідають за допомогою яких методів і засобів було здійснено збір інформації і які труднощі виникали під час цього процесу. Четвертий етап оцінюється за такими критеріями: раціональна організація робочого місця; виконання норм технологічного процесу; дотримання правил техніки безпеки та санітарії; вміння користуватись інструментами, інвентарем, обладнанням; презентація страви, творча активність учасників.

Наприкінці підбиваються підсумки проекту, здійснюється оцінювання та обговорення. Доцільно також провести анкетування з метою виявлення вражень учнів і їхнє ставлення до подібних форм занять. Найкращий проект представляється на міжнародному фестивалі «Український вареник – символ родинної кухні».

При підготовці до такого заходу учень має можливість застосувати свої знання з предметів професійно-теоретичної підготовки: «Технологія приготування їжі з основами товарознавства», «Устаткування підприємств харчування», «Гігієна та санітарія виробництва», «Організація виробництва та обслуговування», «Виробниче навчання», «Виробнича практика», що дає можливість оптимізувати час і зусилля, як вчителя так і учнів для досягнення цілей навчання. Застосовування методу проектів у позаурочній діяльності у взаємозв'язку з аудиторними формами роботи через систему позанавчальних заходів забезпечує цілісність процесу навчання з максимальним результатом.

Отже, у зв'язку із динамічними змінами у економіці та суспільстві виникає необхідність ще у період навчання підготувати учнів до майбутньої професійної діяльності, навчити їх застосовувати свої знання, уміння та навички і здобувати нові через самоосвіту та самовдосконалення. Наближення навчального процесу до потреб сучасного

виробництва здійснюється через особистісно зорієнтований підхід засобами проектних технологій, які розвивають потенціал кожного учня і спрямовані на підготовку творчого фахівця. Таким чином технологія проектування завжди пропонує вирішення будь-якої проблеми, що передбачає, з одного боку, використання різноманітних методів, засобів навчання, а з іншого – інтегрування знань, умінь з різних галузей науки, техніки, творчості.

**Висновки.** Професійна підготовка майбутніх кухарів-кондитерів здійснюється під час урочних та позаурочних занять. Для оптимізації навчального процесу необхідно розробити систему заходів для варіативної складової навчального процесу і залучати учнів готуватись до них за допомогою проектних

технологій. При взаємодії учня та педагога на етапах створення проекту відбувається формування у майбутніх кухарів-кондитерів спрямованості на самостійну продуктивну діяльність, самоосвіту та самовдосконалення, а як наслідок – формування професійної компетентності, активної життєвої позиції, здатності до створення та упровадження інновацій, творчого розвитку у майбутній професійній діяльності.

Усе це вимагає певних змін у змісті, методах та формах професійно-практичної підготовки конкурентоспроможних фахівців згідно з вимогами сучасності, що і належить до подальших напрямків нашого дослідження.

### Література:

1. Гузеев В. Метод проектов как развитие блока уроков [Текст] / В.Гузеев // Образовательная технология: от приема до философии. – М. : Сентябрь, 1996. – С. 79-86.
2. Кудря О. Наукове обґрунтування змісту і методики викладання основ технології обробки харчових продуктів у 5-7 класах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. / Кудря Оксана Володимирівна. – К., 2003. – 243 с.
3. Сліпчишин, Л У пошуках гармонії [Текст] : навч.-метод, посібник / Л. Сліпчишин. – Вид. 2-ге, доп. Львів: Сполом, 2008. – 175 с.
4. Тинний В., Ідеї гуманізму в сучасній педагогіці Вища школа: Науково-практичне видання. [Текст] / В. Тинний, В. Колечко – 2002. – №2– 3. – С. 70-75.
5. Чечель І. Метод проектов или попытка избавить учителя от обязанностей всезнающего оракула / И. Чечель // Директор школы. – 1998. – № 3. – С. 11-16.

УДК 377.4:641.5

Н.Я. Оверко, м. Львів, Україна / N. Overko, Lviv, Ukraine  
e-mail: onatalia80@gmail.com

### ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧА ПТНЗ КУЛІНАРНОГО ПРОФІЛЮ

**Анотація.** Сучасні педагогічні технології характеризуються цілеспрямованим, систематичним і послідовним впровадженням у практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчально-виховний процес від визначення його мети до майбутніх результатів. Завдяки їх використанню в освітньому процесі викладач спеціалізації професійно-технічних навчальних закладів кулінарного профілю, виконуючи свої професійні обов'язки, має народжувати власну педагогічну дію та своєю творчістю стимулювати учнів, активізувати їхній інтерес до отримання професії, створювати умови максимального розкриття творчого потенціалу учнів шляхом підвищення мотивації навчання, його індивідуалізації, використання творчих методів тощо. Такі технології забезпечують умови для розвитку особистості, реалізації її права на індивідуальну творчість, ініціативу, саморозвиток.

**Ключові слова:** професійно-технічні навчальні заклади, освітній процес, розвиток педагогічної майстерності, викладач спеціалізації кулінарного профілю, педагогічні технології.

#### **Pedagogical technologies of pedagogical skills of teachers of vocational educational institution culinary profile**

**Annotation.** Modern educational technology characterized by purposeful, systematic and consistent implementation in practice of original, innovative methods, techniques and tools of pedagogical action, covering holistic educational process of defining its goals for future results. Thanks to their use in education teacher spetsdystsiplin vocational education culinary profile, carrying out their professional duties, shall bear their own educational performance and their creativity to encourage students to step up their interest in the profession, to create conditions of maximum disclosure of creative potential of students through increased learning motivation, his individualization, using creative methods like. These technologies provide conditions for personal development, realization of the right of individual creativity, initiative, self-development.

**Key words:** vocational education, educational process, development of teaching skills, teacher spetsdystsiplin culinary profile, educational technology.

**Постановка проблеми.** Педагогічна професія, як ніяка інша, вимагає неперервного вдосконалення власної майстерності, критичного оцінювання та коригування авторської системи освітньої діяльності з підготовки професійно компетентних фахівців. Педагог-майстер сам усвідомлює де, як і чому йому далі навчатися, з огляду на зміни у предметній галузі, парадигмі освіти та психолого-педагогічній теорії. Найвищий рівень майстерності викладача, передбачає новаторство – створення та впровадження в освітній процес власних педагогічних інновацій. В основу покладено пріоритетні напрями діяльності у сфері професійно-технічної освіти, серед яких важливе місце посідають розроблення і втілення в життя таких педагогічних технологій, що якісно змінюють зміст, структуру, форми, методи, засоби, технології навчання і виховання.

**Аналіз останніх досліджень.** Педагогічні технології розвитку педагогічної майстерності викладачів професійно-технічних навчальних закладів різного профілю у своїх працях досліджували В. Беспалько, І. Бех, Р. Гуревич, В. Кларин, О. Пехота, Г. Селевко, С. Сисоєва, С. Ступина І. Підласий, М. Гриньова, Н. Шуркова та ін. Аналіз цих досліджень свідчить, що для розвитку педагогічної майстерності недостатньо висвітленим у теоретичному аспекті залишається технологічний підхід.

Враховуючи це, **метою** статті є аналіз проблеми розвитку педагогічної майстерності викладача професійно-технічних навчальних закладів у контексті застосування сучасних педагогічних технологій.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасні педагогічні технології закономірно пов'язані з педагогічною діяльністю, поєднують досягнення педагогічної науки і практики, традиційні та інноваційні методи навчання й виховання, їм властиві й ознаки суспільного прогресу, гуманізації та демократизації освітньої галузі. Педагогічні технології відображають процес розроблення та реалізації в навчальному закладі освітнього проекту, який відображає певну систему педагогічних поглядів, спрямованих на досягнення конкретної освітньої мети, визначають зразок реалізації професійно-педагогічної діяльності [3, с. 661]. Педагогу недостатньо досконало знати методику, він також має володіти технологією отримання кінцевого результату й алгоритмом її втілення у практику.

На жаль, інноваційний розвиток професійно-технічної освіти в сучасних умовах часто гальмується через недостатню готовність педагогічних працівників ПТНЗ до інноваційної освітньої діяльності, сприйняття і застосування інновацій у своїй роботі. У зв'язку з цим серед основних завдань післядипломної педагогічної освіти щодо підготовки викладачів до інноваційної діяльності називають: розвиток ціннісних орієнтацій і гуманістичної спрямованості педагога; орієнтація на осмислення викладачем результатів педагогічних нововведень, сприяння виробленню критеріїв їх

оцінки і самооцінки. Завдяки вирішенню цих завдань у процесі підвищення кваліфікації виробляються уміння цілеспрямовано застосовувати у професійній діяльності інноваційні педагогічні технології, створювати творчу атмосферу для спільної пошукової діяльності учнів і викладачів, формувати інноваційне мислення. Володіння викладачем інноваційними технологіями, методами і методиками багато в чому визначає дієвість його психолого-педагогічного впливу на учнів. У цьому розумінні питання про педагогічні технології тісно пов'язані з поняттям педагогічної майстерності, бо дії майстра завжди досконалі.

До таких технологій належить **технологія самовиховання** спрямована на самовдосконалення викладача через самоспостереження, самопізнання, самоаналізи вироблення адекватної самооцінки; створення програми і плану самовиховання. І. Бех підкреслює, що самовиховання ґрунтується передусім на повазі особистості до себе [1, с. 129]. Вона має на меті сформувати у викладачів спецдисциплін культуру професійного самовиховання, збагатити їхній особистісний і професійний досвід, мотивувати постійне особистісне і професійне самовдосконалення. Реалізація технології починається із самовизначення, самодослідження, усвідомлення своїх успіхів і невдач, з незадоволення собою, що виникає у процесі порівняння власних результатів роботи з досягненнями інших людей, оцінки власних вчинків, аналізу своїх психічних станів, переживань. Самовиховання ґрунтується на адекватній самооцінці, що відповідає реальним здібностям людини, на критичному аналізі власних індивідуальних особливостей і потенційних можливостей.

Сучасному викладачу спецдисциплін необхідно володіти певним спектром знань, вмінь і навичок самодіагностики, планування, оцінювання та коригування процесу свого навчання, відбору змісту, форм, методів і засобів навчання відповідно до власних освітніх та професійно-особистісних потреб. З погляду андрагогіки, самоосвіта викладача є необхідною умовою та має виняткове значення для розвитку його педагогічної майстерності. Сутність самоосвіти як форми підвищення кваліфікації виявляється в самостійній діяльності особистості, спрямованій на задоволення її потреб ідентифікації, соціалізації, самореалізації і самовдосконалення для досягнення життєвих цілей. Самоосвіта має бути неперервним процесом в особистісному контексті та є необхідною умовою зростання професійної майстерності. У процесі самоосвіти викладача спецдисциплін ПТНЗ кулінарного профілю реалізуються дидактичні принципи систематичності, наступності, зв'язку теорії з практикою, а також актуалізується потребнісно-мотиваційна сфера педагога, відбувається його особистісне зростання, розвиваються соціальні, професійні, комунікативні та ІКТ-компетенції, а також формуються індивідуальний стиль педагогічної діяльності.

Результатом самовиховання і самоосвіти викладача спецдисциплін ПТНЗ кулінарного профілю є вдосконалена особистість, якій властива робота над собою (як необхідна передумова набуття і збереження

професіоналізму), яка прагне самостійно обирати мету самовдосконалення, постійно аналізує здобутки професійного зростання, займається самоосвітою. Застосування технології самовиховання активно впливає на формування усіх компонентів педагогічної майстерності викладача спецдисциплін.

**Технологія проблемного навчання** належить до розвивального типу, в якому поєднуються засвоєння готових знань із систематичною самостійною пошуковою діяльністю слухачів, а система методів побудована з урахуванням визначення мети й принципу проблемності. Під час проблемного навчання слухач не отримує знання в готовому вигляді, перед ним ставиться завдання (проблема), яке має зацікавити його, викликати бажання знайти спосіб її розв'язання. Технологія проблемного навчання спрямована на творчий розвиток слухачів шляхом використання здебільшого проблемних ситуацій, які спочатку не мають однозначної відповіді, проте схвалюються творчі спроби, навчальна ініціатива.

Під час вирішення проблемних педагогічних ситуацій педагог підводить слухачів до суперечності й пропонує їм самостійно знайти спосіб її вирішення; зіштовхує протиріччя практичної діяльності; викладає різні погляди на одне питання з метою пошуку оптимального вирішення; спонукає робити порівняння, узагальнення, висновки з ситуацій, співставляти факти; ставить дослідницькі завдання. Застосування технології проблемного навчання з метою розвитку педагогічної майстерності викладачів спецдисциплін у процесі підвищення кваліфікації сприяє формуванню гармонійно розвиненої творчої особистості, здатної логічно мислити, знаходити оптимальні вирішення різних проблемних ситуацій, систематизувати і накопичувати знання на основі самоаналізу, саморозвитку і самокорекції. Це сприяє підвищенню рівня педагогічної культури та професійно-педагогічної компетентності, сприяє зростанню професійно-особистісної готовності викладача до інноваційної педагогічної діяльності.

**Проектна технологія** орієнтована не на інтеграцію фактичних знань, а на їх застосування до набуття нових (інколи шляхом самоосвіти). Застосування проектних технологій у навчанні дає можливість слухачам курсів підвищення кваліфікації накопичувати знання і вдосконалювати професійно значущі вміння у процесі планування й виконання певних завдань-проектів. Ця технологія передбачає розв'язання різних проблем із використанням дослідницьких методів, стимулювання інтересу тих, хто навчається до самостійного здобуття знань, а також розвиває вміння орієнтуватися він формаційному просторі, позитивно впливає на розвиток критичного і творчого мислення. Вміння користуватися проектною технологією є показником високої кваліфікації педагога, його інноваційного мислення, орієнтації на

особистісний і професійний розвиток у процесі навчання [2, с. 156].

Водночас проектна технологія передбачає творчу спільну діяльність, у процесі якої потрібно виявити індивідуальний стиль педагогічної діяльності. Технологія проекту сприяє вирішенню важливих педагогічних завдань: посилення мотивації щодо розвитку педагогічної майстерності; розвиток креативного мислення у процесі творчого опрацювання проекту; налагодження успішної паритетної взаємодії слухачів у ході реалізації різних організаційних форм в системі підвищення кваліфікації. Реалізація проектною технології у процесі розвитку педагогічної майстерності викладачів спецдисциплін ПТНЗ кулінарного профілю створює умови для творчої самореалізації, задоволення потреби в саморозвитку та самовдосконаленні викладача спецдисциплін ПТНЗ кулінарного профілю, збагачує суб'єктивний досвід особистості, сприяє особистісному зростанню педагога, виробленню навичок саморегуляції діяльності та поведінки, а також формуванню готовності до активної взаємодії з учнями з метою цілеспрямованого педагогічного впливу.

**Технологія інтерактивного навчання** ґрунтується на педагогічній взаємодії через бесіду, діалог, тобто є способом пізнання, здійснюваного у формах спільної діяльності суб'єктів навчання, коли усі учасники навчального процесу взаємодіють один з одним, обмінюються інформацією, спільно вирішують проблеми, моделюють ситуацію, оцінюють дії колег і власну поведінку [4]. Найбільшою перевагою технології інтерактивного навчання є те, що слухач стає суб'єктом навчання. Це забезпечує внутрішню мотивацію навчання і забезпечує його ефективність, сприяючи розвитку критичного мислення, даючи змогу визначити власну позицію, поглибити професійні знання. Інтерактивні технології навчання включають окремі інтерактивні методи, засоби та форми навчання, що стимулюють процес пізнання, розумові і навчальні умови й процедури, за допомогою яких можна досягти запланованих результатів. Технології інтерактивного навчання спрямовані на формування особистості викладача, який володіє креативним потенціалом, творчим саморозвитком, формує у викладачів спецдисциплін ПТНЗ прагнення до постійного самовдосконалення, високий рівень професійного сприйняття, педагогічного мислення і педагогічної техніки, готовність до творчої педагогічної діяльності.

Одними з найбільш розповсюджених сучасних педагогічних технологій є **тренингові технології**, які дають змогу залучати слухачів до творчої співпраці, удосконалювати свої рефлексивні характеристики, активізувати їхнє ставлення до набуття знань, розвитку вмінь і навичок за той короткий час, впродовж якого вони проходять підвищення кваліфікації. Вони спрямовані на самореалізацію суб'єкта навчання у конкретному виді професійної діяльності завдяки

здатності до саморозвитку, перетворювальної діяльності, рефлексії, а також сформованості умінь самостійно ставити і вирішувати професійні завдання. За допомогою тренінгових технологій у викладачів ПТНЗ формуються вміння диференціювати, індивідуалізувати навчальний процес, розвивається аналітичне і творче мислення, самоконтроль педагогічної діяльності, продукується адекватна самооцінка. Їх застосування у процесі підвищення кваліфікації сприяє підвищенню рівня комунікативної культури слухачів, виховуванню активної особистості, яка вміє аналізувати та творчо вирішувати проблемні ситуації, які можуть виникнути в ході педагогічної взаємодії. Це впливає на формування педагогічної культури, розвиток педагогічного потенціалу, вироблення й закріплення ключових, соціальних, професійних, комунікативних та ІКТ-компетенцій.

Абсолютно нові можливості в організації процесу навчання надають сучасні **інформаційно-комунікаційні технології** (ІКТ), які оптимізують навчально-виховний процес. У системі підготовки викладача спецдисциплін питання специфіки його професійної майстерності займає дуже важливе місце. Він повинен володіти великим об'ємом знань і умінь за своїм фахом, уміти творчо застосовувати їх у педагогічній діяльності, уміти викладати «свій» предмет і досконало володіти ІКТ. Як показує досвід, істотною прогалиною, що впливає на рівень викладання спецдисциплін в ПТНЗ кулінарного профілю, є недостатня підготовка педагогічних працівників до використання інформаційно-комунікаційних технологій. У контексті розвитку педагогічної майстерності викладачів спецдисциплін під час підвищення кваліфікації його можна успішно

застосовувати для: читання курсу спецдисциплін з використанням комп'ютерних презентацій; проведення в традиційному і мережевому варіанті навчання наукових і методичних семінарів на курсах підвищення кваліфікації, а також різного роду конференцій і виставок, майстер-класів, спрямованих на підвищення їхньої педагогічної майстерності тощо. У цьому контексті викладачам спецдисциплін ПТНЗ кулінарного профілю також потрібно вміти користуватися професійно адаптованими комп'ютерними програмами («R-Keerreg», «IikoChain», «1С-Парус», «UNISYSTEM Ресторан», «Х-КАФЕ», «Microinvest Склад Pro» та ін.), які широко застосовуються на сучасних підприємствах громадського харчування.

Сучасні педагогічні технології закономірно пов'язані з педагогічною діяльністю, поєднують досягнення педагогічної науки і практики, традиційні та інноваційні методи навчання й виховання, а також відображають процес розроблення та реалізації в навчальному закладі освітнього проекту, який відображає певну систему педагогічних поглядів, спрямованих на оптимізацію навчального процесу та гарантію досягнення очікуваних результатів.

Подальшого вивчення потребують питання: впровадження таких інноваційних технологій, які сприятимуть активізації самоосвіти, підвищенню професійного рівня педагога; накопиченню ним особистісно значущих загальних і професійних знань, вдосконаленню умінь і навичок, необхідних для сучасного професіонала щодо отримання потрібної інформації, оновлення дидактичного матеріалу, доступу до методичної бази інноваційних розробок.

#### Література:

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : наук.-метод. посібник / І. Д. Бех. – К. : Ін-т змісту і методів навчання, 1998. – 204 с.
2. Пехота О. М. Проектна технологія // 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., 2001. – С. 148-162.
3. Сисоєва С. О. Педагогічні технології / С. О. Сисоєва // Енциклопедія освіти / АПН України ; голов. ред. В. Г. Кремень ; [заст. голов. ред. : О. Я. Савченко, В. П. Андрущенко ; відп. наук. секр. С. О. Сисоєва]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 660-661.
4. Ступина С. Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе : учебно-метод. пособие / С. Б. Ступина. – Саратов : Наука, 2009. – 52 с.



УДК 004.5 – 338.984

В.В. Протопопов, м. Київ, Україна / V. Protopopov, Kyiv, Ukraine  
e-mail: valeryiprotopopov@gmail.com**МУЛЬТИМЕДІЙНИЙ ONLINE КОМПЛЕКС. PROFESSIONAL LESSONS – ІНСТРУМЕНТ ДЛЯ ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС**

**Анотація.** Створення інноваційно-освітнього середовища, для впровадження в навчальний процес мультимедійних, інформаційних матеріалів є важливим елементом становлення й удосконалення процесу навчання. Мультимедійний online комплекс. PROFESSIONAL LESSONS – динамічний ресурс, який поєднує в собі всі необхідні функції для використання навчальних цифрових матеріалів в шкільній, професійно-технічній й вищій освітах. Етапи по актуалізації, алгоритмізації й становленню інформаційно – освітнього середовища тривають, й немає чіткої моделі такого середовища. Комплекс відтворює в собі важливі структурні елементи які слугують загальними компонентами для втілення моделі інформаційно – освітнього середовища.

Комплекс відтворює в собі важливі структурні елементи які слугують загальними компонентами для втілення моделі інформаційно – освітнього середовища. Процес навчання потребує дотримання чіткої системи проведення уроку й навчального процесу, але прогресивний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій потрібен для інтегрованого та інноваційного навчання. Технологічні рішення проекту містять низку важливих блоків й моделей якими можливо користуватися під час проведення уроку. Пошукова, науково-дослідницька й проектна діяльності потребують великого обсягу інформаційних матеріалів. Для створення й розвитку проектів можливо використовувати комплекс, й система загально обміну цими матеріалами послужить середовищем для обміну досвідом. Колективна робота необхідна для втілення й реалізації проектів загально призначення. За допомогою комплексу розроблено 6 пошуково-дослідницьких проектів, які на сьогодні використовуються в Україні.

**Ключові слова:** інноваційно-освітнє середовище, комплекс навчальних матеріалів, цифрові освітні ресурси.

**Multimedia online complex. Professional lessons – tools for introduction of modern information technologies in educational process**

**Annotation.** Creating is innovative - educational environment for the introduction into the educational process of a multimedia and information materials are an important element the formation and increased training. Online media complex. PROFESSIONAL LESSONS – the dynamic a resource that combines all the the necessary functions for using digital educational materials into the school, vocational and higher education.

The complex plays a critical structural elements which serve common components to implement a model of information - educational environment. The learning process requires adherence to a clear system of the lesson and learning process, but the progressive development of information and communication technologies required for integrated and innovative learning. Technological solution project contains a number of important blocks and models that may use during the lesson. Search, research and design activities require a large volume of information materials. To create and develop projects may use a complex system and general exchange of these materials serve as a medium for the exchange of experience. Teamwork is necessary for the implementation of projects and for general purposes. With complex developed 6 search and research projects that are currently used in Ukraine.

**Key words:** innovative educational environment, complex of training materials, digital educational resources.

**Мультимедійний online комплекс** – динамічний інтернет ресурс направлений на впровадження інформаційних, інтерактивних та мультимедійних засобів навчання. Середовище для створення нових засобів, які зроблять навчальний процес більш змістовним. Комплекс спрямований змінити підходи до організації уроків теоретичного та виробничого (професійного) навчання. У комплексі реалізовані системи, які допоможуть інтуїтивно та зручно ним користуватися вчителям, учням під час самоосвіти й на уроках. Перспективою для розвитку є впровадження комплексу на підприємствах для підготовки та перепідготовки персоналу й робітничих кадрів.

Професійна освіта як система спрямована на вивчення теоретичної інформації в процесі передавання знань і уроків виробничого навчання. В процесі становлення кваліфікованому робітнику важливо орієнтуватися на вимоги замовників кадрів. Сучасний кваліфікований робітник – фахівець своєї

справи вільно вододіючий комп'ютерними технологіями та полівалентними компетенціями, готовий підлаштуватися під постійно змінні умови виробництва й підприємства.

Для підготовки такого фахівця необхідною сполукою може бути «Мультимедійний online комплекс. PROFESSIONAL LESSONS», його можливо використовувати як:

1. **Локальний** (version 1.0) змістовний програмно-педагогічний збірник комплексно-методичних засобів та інтерактивних матеріалів для дистанційного навчання й самоосвіти.

2. **Локально – мережевий** (version 1.2) – ним можна користуватися на уроках теоретичного та виробничого (професійного) навчання, і в класі навчально-курсового центра підприємства.

3. **Глобальний** (version 1.4) – цей засіб налагоджений для вільного користування методичними матеріалами, які розміщують викладачі.

4. **Глобальна – мережевий мультимедійний**

(version 1.8) – засіб з персональною системою реєстрації користувачів. Це дає змогу зберігати авторські й інтелектуальні права власності. Функціонально версія прогресивніша, тому що дає можливість приєднувати до персонального аккаунта хмарні диски й інші сервіси накопичування інформації, важливо, що система відображає файли таким чином, що їх можна вільно завантажувати та демонструвати в процесі навчання. Використання значно економить витрати на засоби навчання.

**5. Мультимедійний online комплекс (version 2.0)** – засіб, що поєднує в собі всі версії і скомпільований на диск, що дозволяє користувачам у яких проблеми з підключенням до мережі internet, використовувати його локально, лише треба придбати збірку з тими матеріалами й необхідною інформацією. А в іншому випадку користуватися напряму з сайта комплексу – <http://lessons-edu.info/>.

Комплекс упроваджений у системі шкільної, професійно-технічної та вищої освіти. А саме в двох школах міста Києва (гімназія біоресурсів, ЗОШ № 185, 287), у трьох школах м. Маріуполь (№41, 68, 47) та в одній школі м. Львів (№ 17), а також – Шпитківська ЗОШ – Київська обл., в професійно-технічній освіті (Київський центр ПТО, ВСП НПУ ім. М.П. Драгоманова «Вище професійне училище», Маріупольський центр ПТО, ДПТНЗ Бородянський аграрний ліцей, Червоноградський професійний гірничо-будівельний ліцей). Вища освіта – Національний університет державної фіскальної служби, Національний університет Львівська політехніка).



Рис. 1. Сторінка комплексу

Комплекс використовується як інтерактивна система для підготовки та перепідготовки робітничих кадрів і підвищення кваліфікації. В процесі апробації був упроваджений і використаний на підприємствах м. Києва як засіб для профільного навчання працівників підприємств за спеціальностями: «Слюсар механоскладальних робіт»; «Оператор верстатів з програмним керуванням»; «Верстатник широкого профілю»; «Бухгалтер, обліковець», «Оператор верстатів з програмним керуванням», «Налагоджувальник верстатів з програмним керуванням й промислових робіт». Підприємства

учасники проекту – ДП «Антонов, завод «Меридіан», ООО «Стілат», Festa Україна, Camozzi в Україні, офіційне представництво компанії Siemens.

Кваліфіковані співробітники завжди приносять підприємству найбільшу користь. Навчання працівників є найважливішим засобом досягнення стратегічних цілей підприємства, тому керівництву бажано постійно піклуватися про рівень професійної підготовки своїх працівників. З цією метою законодавством передбачена можливість направляти працівників підприємств на професійні тренінги, курси підвищення кваліфікації або на навчання у спеціалізованих навчальних закладах.

Під професійним навчанням розуміється процес цілеспрямованого формування у працівників спеціальних знань, розвиток необхідних навичок та вмінь, які дають змогу підвищувати продуктивність праці, максимально якісно виконувати функціональні обов'язки, освоювати нові види професійної діяльності, що включає первинну професійну підготовку, перепідготовку і підвищення кваліфікації працівників відповідно до потреб виробництва.

В умовах прискорення інноваційних змін зростає значення заохочення працівників до самоосвіти та накопичення виробничого досвіду. Постає необхідність спрямовувати процес професійного навчання персоналу на розвиток комунікативних компетенцій працівника, на вміння діяти у стандартних і нестандартних ситуаціях, готовність самостійно приймати виробничі рішення та брати на себе відповідальність за їх наслідки.

Головна мета – це впровадження в навчальний процес профільної освіти мультимедійного online комплексу version 2.0, як стандарту систематизації та алгоритмізації навчального матеріалу й інтерактивного освітнього середовища.

Підготовка висококваліфікованих робітничих кадрів і персоналу – це одна з головних цілей будь-якого підприємства. В світі та Європі вимогливо ставляться до рівня кваліфікації робітника, створюючи незалежні центри оцінювання вмінь робітника. У майбутньому це стане реальним в Україні, тому наявність єдиної системи з навчальними матеріалами нагальна потреба.

Інноваційний проект показує операційні та технічні можливості комплексу, які допоможуть приватним підприємствам державної форми власності економити кошти, які витрачаються на навчання та перепідготовку робітничих кадрів.

**Аналізуючи** зібрані матеріали ми прийшли до висновку, що потрібно розробити середовище, яке б сприяло економії витрат державних підприємств.

У процесі впровадження комплексу постійно оновлюються алгоритми та оптимізується поточний код ресурсу. Розроблюється інноваційна система поєднання баз даних, які мали змогу обробляти матеріали й систематизувати їх відповідно до типу навчального закладу. Постійно оновлюються

стандарти освіти й відповідно змінюється програма предметів і для цього необхідно щоб система мала змогу адаптувати матеріали під нові програми навчальних дисциплін.

У процесі дослідження було підраховано, економію коштів підприємств на 7-18 % витрат на підготовку, перепідготовку й підвищення кваліфікації персоналу.



Рис. 2. Учасники проекту

Витрати бюджетних коштів на навчання персоналу					
Підприємство	Витрати на підготовку й перепідготовку кадрів	Витрати на підвищення кваліфікації персоналу	Витрати на підготовку й перепідготовку кадрів (з використання комплексу)	Витрати на підвищення кваліфікації персоналу (з використанням комплексу)	Ітого процент економії
ДП «Антонов»	34%	7%	29%	2%	10%
завод «Меридіан»	37%	6%	26%	3%	14%
ООО «Стілкат»	29%	2%	24%	0%	7%
Festa Україна	39%	9%	27%	4%	17%
Camozzi в Україні	30%	13%	24%	9%	10%
компанія Siemens	41%	5%	28%	3%	15%

\* Проценти від загального бюджету підприємства



Рис. 1. Витрати підприємства на підготовку, перепідготовку й підвищення кваліфікації персоналу



Рис. 2. Витрати підприємства на підготовку, перепідготовку й підвищення кваліфікації персоналу за умови використання комплексу

У системі професійного навчання персоналу на виробництві автор виокремлює такі структурні елементи: об'єкт, суб'єкт, сторони, види, форми, типи, принципи функціонування, методи регулювання, ресурсне забезпечення, оцінка якості. У цілісній системі професійного навчання персоналу людський фактор визначає ефективність виробництва і є основною рушійною силою інноваційного розвитку. Засобами посилення активності персоналу у цій системі пропонуються заходи стимулювання персоналу до професійного розвитку. Теоретично доведено, що професійне навчання персоналу на виробництві має стати важливою складовою стратегії навчання упродовж життя, яка виступає основним вектором розвитку сучасних систем освіти, що мають формувати та підтримувати конкурентоспроможність персоналу.

**Проект був представлений** на різноманітних конкурсах, конференціях, чемпіонатах а саме:

1. 15 березня 2015 р. – м. Київ. Вернісаж педагогічної творчості. Міський будинок вчителя.
2. 18 березня 2015 р. – м. Ірпінь. Державна фіскальна служба України. Національний університет державної податкової служби України. Кафедра фінансів. Міжнародна науково-практична студентська конференція.
3. 23-25 лютого 2016 р. – м. Київ. На базі Національного еколого-натуралістичного центру пройшов XV Всеукраїнський чемпіонат з інформаційних технологій «Екософт 2016» та відбір на Міжнародний конкурс комп'ютерних проектів

«INFOMATRIX». Проект посів II місце в категорії «Навчальні». (нак №12 від 25.02.2016 р. НЕНЦ м. Київ).

4. 25 березня 2016 р. – м. Рига (Латвія). Кафедра фінансів Балтійської міжнародної академії. Міжнародна науково-практична конференція «Від Балтики до Причорномор'я: національні моделі економічних систем». Матеріали проекту опубліковані в збірнику тез конференції.

5. 7 квітня 2016 р. – м. Київ. В Інституті професійно-технічної освіти НАПН України відбулися секційні засідання у вигляді стендових доповідей у рамках Всеукраїнської науково-практичної конференції з теми «Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання». Була представлена доповідь на тему: «Мультимедійний online комплекс. уроки професійного навчання – єдина база інформаційно – методичних матеріалів».

**Висновок:** Проект є практико-орієнтованим у галузі освіти та фахової підготовки робітничого персоналу підприємств. Економічний ефект від упровадження на дослідні підприємства продемонстрував загальну економію бюджету підприємств від 7% до 17%. Навчальні заклади різних галузей освіти продовжують апробацію та впровадження комплексу. Подальшим розвитком проекту є співпраця з більшою кількістю навчальних закладів та установ, які здійснюють підготовку, перепідготовку та підвищення кваліфікації персоналу підприємства. Участь у міжнародних конференціях демонструє потребу в співпраці з іноземними партнерами.

## Література:

1. Информационные технологии и средства дистанционного обучения: Учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / Ильдар Маратович Ибрагимов; Под ред. А.Н. Ковшова. - М.: Издательский центр «Академия», 2005.
2. УДК 376-056.45 - ББК 74.200.587 XV Всеукраїнський чемпіонат з інформаційних технологій «Екософт-2016», 23 – 25 лютого: [збірник тез / за заг. ред. д.п.н. В.В. Вербицького]. – Київ, «НЕНЦ», 2016. –12 с. Протокол № 1 від 03 лютого 2016 року © НЕНЦ, 2016.
3. Фінансово-економічна політика України в умовах глобалізації. Матеріали II міжнародної науково-практичної студентської конференції, 18 березня 2015 року / Відп. за вип. М.Д. Бедринець, Л.П. Довгань, Л.О. Першко, М.Б. Ріппа, О.А. Лісничук – Ірпінь, Національний університет державної податкової служби України, 2015. – 200 с. (УДК 336.221.22 (477) (063) ББК 65.9 (4Укр)261.3я431).

УДК 374.7.091.313:004

І.Ю. Шахіна, м. Вінниця, Україна / I. Shahina, Vinnytsia, Ukraine  
e-mail: rom.shahin@gmail.com

## ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ ДОРΟΣЛИХ

**Анотація.** У статті висвітлено питання освіти дорослих. Встановлено, що створення інформаційного освітнього середовища, широке використання ІКТ в освітній практиці дорослих дозволить підвищити якість освіти. Констатовано, що у результаті впровадження в навчальний процес засобів ІКТ здійснюється вирішення складного і суперечливого завдання – підвищення інформаційної насиченості обмеженого навчального часу у поєднанні з одночасною доступністю і наочністю матеріалу. Виділено сучасні засоби ІКТ, що широко використовуються в системі освіти дорослих, а саме аспірантів: програмні засоби для створення електронних навчально-методичних комплексів; медійні засоби для створення та обробки медіа матеріалів; програмні засоби для моніторингу та результатів навчальної діяльності; програмні засоби для презентації основних результатів діяльності сучасного фахівця; сервіси для спільної роботи з документами різних форматів; інтелектуальні карти знань; створення сайтів засобами соціальних сервісів; блогінг; фото та геосервіси; технології Вікі-вікі та хмарки слів; сервіси для роботи із закладками та ін. Відзначено, що однією з найбільш ефективних форм навчання в рамках самостійної роботи в освіті дорослих є застосування дистанційних освітніх технологій. Відображено основні цілі їх застосування. Зазначено, що використання ІКТ і дистанційної форми навчання в системі освіти дорослих є невід'ємною частиною вдосконалення процесу освіти дорослих.

**Ключові слова:** інформатизація, комп'ютеризація, освіта дорослих, інформаційно-комунікаційні технології, дистанційне навчання, інтернет-технології, навчально-методичні комплекси, інформаційне освітнє середовище.

**Information and communication technologies in adult education**

**Annotation.** The article shows some issues of adult education. Here it is established that the creation of information educational environment, the widespread use of information and communication technologies (ICT) in educational practice will improve the quality of adult education. The implementation of ICK in the educational process solves a complex and contradictory task namely increasing information saturation within limited training time combined with the simultaneous accessibility and use of visual methods. In the article the modern ICT resources widely used for graduate students education are selected, such as software for creating electronic teaching and methodological complexes; media recourses for creating and processing media materials; software for monitoring and results of training activities; software to present the main results in activities of a modern specialist; services to co-work with documents in various formats; smart knowledge maps; website development by means of social services; blogging; photos and geoservices; Wiki-Wiki technologies and word clouds; services for working with bookmarks and so on. It is defined that one of the most effective forms of self-studying in adult education is the use of distance education technologies. The article shows the main objectives of their application. It is proved here that the use of ICT and distance learning in adult education is an integral part of improving the process of adult education.

**Keywords:** informatization, computerization, adult education, information and communication technologies, distance learning, Internet technologies, teaching and methodological complexes, information educational environment.

**Постановка проблеми.** Інформатизація, що включає бурхливе зростання глобальних телекомунікаційних мереж, перш за все, мережі «Інтернет», корінним чином змінює соціально-політичне і культурне життя мільйонів людей на всіх континентах, веде до формування єдиного світового інформаційного простору. Інформатизація, як процес, направлений на створення, розвиток і загальне застосування інформаційно-комунікаційних засобів і

технологій, відкриває принципово нові можливості в усіх сферах діяльності людини, зокрема в освіті.

Нині однією з гострих проблем системи освіти, що виходить далеко за її межі, є недостатня відповідність структури підготовки фахівців наявній і майбутній структурі зайнятості. Освіта дорослих як важлива складова неперервної освіти покликана сприяти економічному, соціальному й науковому розвитку держави, демократизації, екологічно

сталому розвитку суспільства [2, с. 4]. Освіта дорослих, як процес навчання протягом усього життя, є невід'ємною нормою для всіх цивілізованих країн.

**Аналіз попередніх досліджень.** Психолого-педагогічні дослідження дорослих здійснювалися К. Ушинським, у витоків теорії загальної освіти дорослих стояли М. Пирогов і В. Водовозов. Проблеми педагогіки дорослих та її місце в системі наук досліджував Є. Мединський, який уперше виокремив науку, назвавши її антропологією – наукою про виховання людини від народження через усе життя. На сучасному етапі андрагогічні проблеми досліджуються С. Змейовим, С. Вершловським, В. Подобєдом, Т. Сухобською та ін. (Російська Федерація), О. Аніщенко, С. Архіповою, Л. Даниленко, Н. Бідюк, Л. Лук'яною, Н. Ничкало, О. Огієнко, В. Олійником, Н. Протасовою, В. Пуцовим, Л. Сігаєвою, С. Приймою (Україна) та іншими вітчизняними і зарубіжними вченими [2, с. 9].

**Метою** нашої статті є висвітлення питання освіти дорослих, роль інформаційно-комунікаційних технологій у освіті дорослих, використання інтернет-технологій та дистанційної форми навчання у їхній професійній діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Освіта впродовж життя в Україні поки що перебуває на рівні, який не відповідає світовим тенденціям. Закон України «Про позашкільну освіту» жодним чином не вирішує цієї проблеми, оскільки не врегульовує питання інтеграції позашкільної освіти в загальну освітню систему країни, залишаючи осторонь ключові проблеми забезпечення і контролю якості та визнання неформальної освіти. Не існує офіційної статистики з цього питання, відсутні спеціальні концепції та програми.

Назріла необхідність у розробці теоретично обґрунтованих, практично значимих і переконливих концептуальних підходів до організації системи неперервної освіти в Україні. Однією з найбільш істотних проблем становлення системи неперервної освіти є подолання стереотипу ставлення до неформальної освіти як маловажливої і несуттєвої. Нерозуміння специфіки неформальної освіти і її соціального потенціалу (порівняно із традиційною шкільною або вищою освітою) породжується недостатньою увагою до вивчення проблеми освіти дорослих [3].

**Освіта дорослих** – наука про специфіку навчання дорослої людини з урахуванням її віку, освітніх і життєвих потреб, наявних і прихованих здібностей, можливостей індивідуальних особливостей і досвіду, психіки та фізіології, а також про форми і методи організації навчання дорослих з метою поглиблення знань, забезпечення їхніх освітньо-культурних потреб, досягнення індивідуальних цілей, самореалізації особистості [2, с. 8].

На думку багатьох учених специфіка освіти дорослих має бути наступною:

1) у сфері освіти дорослих викладач виступає в ролі колеги, супутника навчального процесу, тьютора;

2) дорослі більшою мірою, ніж студенти, можуть навчатися самостійно;

3) змістом освіти для дорослих мають виступати не тільки знання або навчальні дисципліни, але й сучасні інноваційні технології, підходи, методи, принципи, способи мислення (за С. Змейовим).

Виокремимо рекомендації щодо формування навчально-методичних комплексів для дорослих:

1) конкретні знання, теорії, практичні питання й іншу інформацію доцільно заносити в спеціальні електронні навчальні посібники;

2) під час розробки навчальних посібників необхідно враховувати категорію і рівень розвитку дорослих, характер системи освіти, особливості й умови педагогічного процесу;

3) основним змістом навчання мають виступати не тільки знання, але ще й методи, способи діяльності, інтелектуальні практичні ситуації, підходи і т.д.;

4) навчальний посібник слід формувати так, щоб вести особистість дорослого від однієї інтелектуальної і подієвої ситуації до іншої, постійно стимулюючи його самостійну роботу (пізнання, розуміння, осмислення, постановку проблем, пошук оптимального рішення і т. д.).

Використання інформаційно-комунікаційних засобів і технологій є невід'ємною частиною організації освітнього процесу дорослих. Інформатизація, застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) відкриває принципово нові можливості організації освіти. Вона передбачає значний розвиток і активне впровадження ІКТ в освітній процес та управлінську діяльність, засвідчують Закон України «Про основні засади інформаційного суспільства в Україні на 2007 – 2015 роки», Указ Президента України «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні», Концепція державної цільової програми «Сто відсотків» на період до 2015 р. та інші законодавчі й нормативно-правові документи. Суспільна значущість інформатизації полягає в тому, що в комплексі окреслені все коло питань і проблем, які ставить перед системою освіти сучасне інформаційне суспільство. Це підвищення якості освіти на основі створення інформаційного освітнього середовища, широкого використання ІКТ в освітній практиці.

Розглянемо заходи щодо реалізації інформатизації освіти дорослих, які включають такі напрямки:

1. Розробка і впровадження національних інформаційних освітніх ресурсів, електронних засобів навчання і галузевих автоматизованих систем управління освітою.

2. Інтеграція закладів освіти і державних органів управління освітою в єдине галузеве інформаційне середовище.

3. Забезпечення закладів освіти і державних органів управління освітою обчислювальною й організаційною технікою, програмними засобами.

4. Розвиток системи підготовки, підвищення кваліфікації і перепідготовки фахівців системи освіти в галузі ІКТ.

5. Нормативне правове забезпечення інформатизації освіти.

6. Наукове і навчально-методичне забезпечення інформатизації освіти.

ІКТ складають нині в системі освіти дорослих основу організації навчання. У результаті їх упровадження в навчальний процес здійснюється вирішення складного і суперечливого завдання – необхідності підвищення інформаційної насиченості обмеженого навчального часу у поєднанні з одночасною доступністю і наочністю матеріалу. Серед сучасних ІКТ, що широко використовуються тепер у освітньому процесі в системі освіти дорослих, а саме аспірантів, (під час вивчення дисципліни «Медійні засоби в освітньо-виховному процесі») нами виділені такі:

– програмні засоби для створення електронних навчально-методичних комплексів для вивчення різних предметів, дисциплін, початкових курсів (MS Share Point, WebSite Evolution будь-якої версії, WordPress і т.д.);

– медійні засоби для створення та обробки медіа матеріалів в освітньо-виховному процесі (Camtasia Studio, Sony Vegas, Macromedia Flash, Cincora, Sdelatvideo, Progi та ін. програмні продукти);

– програмні засоби для моніторингу та результатів навчальної діяльності (Test W2, MyTest, Майстер-Тест, Google forms, LearningApps та ін.);

– програмні засоби для презентації основних результатів діяльності сучасного фахівця (MS PowerPoint (із використанням тригерів), Prezi, Glogster, Casoo та ін.);

– сервіси для спільної роботи з документами різних форматів (Google Docs, MS Office Live Work Space, Office 365, Web Apps та ін.);

– інтелектуальні карти знань (Bubbl.us, Mind 42, Mindomo, Mindmeister, XMind, FreeMind, Spiderscribe, Zoho і багато ін.);

– створення і наповнення сайтів засобами соціальних сервісів (Google Site, Ukoz, Wix, Webnode та ін.);

– блогінг (Blogger, LiveJournal, Blog, Friendbuzz, Simple Site, Support, EduBlogs);

– фото та геосервіси (Picasa, Flickr, Panoramio, Instagram, Google Maps, Google Earth, Scribble Maps та ін.);

– технології Вікі-вікі (Wikipedia, Letopisi,

ZapoWiki, DokuWiki, MediaWiki, Tagul та багато ін.);

– сервіси для роботи із закладками (Vobrdobr, Del.icio.us, Rumarkz, Google Notebook та ін.);

– робота безпосередньо в глобальній мережі (on-line консультації, on-line конференції, вебінари, веб-заняття, робота з електронними пошуковими системами, електронні бібліотеки, форуми) та багато ін.

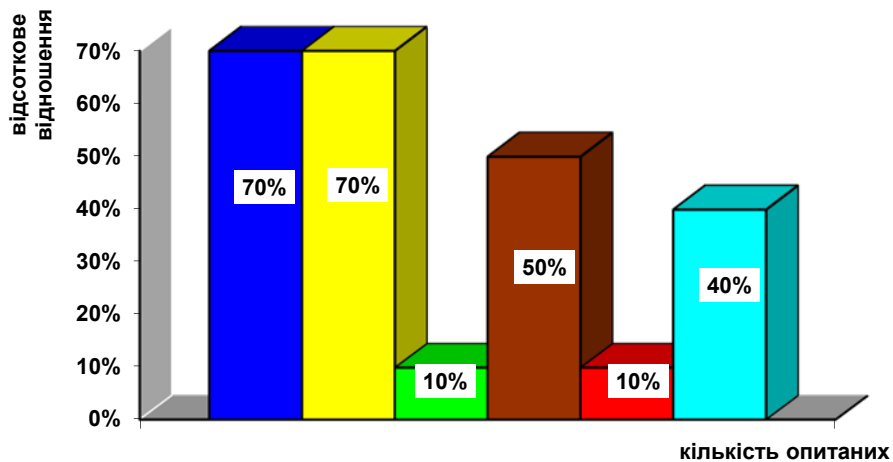
На кафедрі інноваційних та інформаційних технологій в освіті Інституту магістратури, аспірантури, докторантури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського інформатизація навчального процесу є одним з найважливіших стратегічних завдань забезпечення якості освіти. Упродовж 2007-2016 навчальних років у рамках інформатизації і комп'ютеризації навчального процесу були отримані наступні результати.

Нині однією з найбільш ефективних форм навчання в рамках самостійної роботи в освіті дорослих є програми із застосуванням дистанційних освітніх технологій. Дистанційне навчання – це навчання на відстані, в якому викладач і слухач віддалені просторово і коли все або значна частина навчальних блоків здійснюється з використанням ІКТ [1]. Таке навчання не є новою формою заочної освіти. Дистанційне навчання – це нова технологія освіти, що здійснює реалізацію всіх традиційних форм навчання: очної, очно-заочної і заочної. Дистанційні технології, до певної міри, стирають межі між традиційними формами навчання. Ці межі визначаються технічними можливостями, які, по суті, і визначають ту або іншу форму навчання. Для дистанційного навчання користувачу потрібний доступ до комп'ютера й інтернету, тому ця форма навчання є актуальною для дорослого населення, особливо для людей з обмеженими фізичними можливостями. Наявність мотивації, неможливість відвідування аудиторних занять через напружений робочий графік, а також нижча вартість освітнього дистанційного курсу навчання, є визначальним чинником у виборі такої форми навчання.

Серед основних цілей застосування дистанційних освітніх технологій у системі освіти дорослих можна виділити наступні: підвищення не тільки освітнього рівня слухачів, але і рівня володіння ІКТ, у тому числі й інтернет-технологіями; внесення до традиційних форм навчання елементів самоосвіти, що дозволяє надати процесу навчання гнучкості, мобільності а слухач – свободу організації власного процесу навчання; можливості освоєння програм додаткової професійної освіти безпосередньо за місцем проживання (або роботи).

Результати інформатизації і комп'ютеризації навчального процесу

Результати	Завдання, які дозволила вирішити інформатизація та комп'ютеризація навчального процесу
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Установлена нова комп'ютерна і оргтехніка, проведена локальна мережа.</li> <li>– Упроваджене в навчальний процес нове програмне забезпечення.</li> <li>– Розпочата робота з розробки технологій дистанційного навчання і впровадження елементів дистанційного навчання.</li> <li>– Установлена мережева освітня платформа Moodle та робота в ній.</li> <li>– Розроблена програма для курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників середніх та професійно-технічних навчальних закладів.</li> <li>– Розроблені і впроваджені електронні навчально-методичні комплекси з більше 40 навчальних дисциплін.</li> <li>– Розроблені тести з кожної навчальної дисципліни.</li> <li>– Розроблені комплексні контрольні роботи з кожної дисципліни.</li> <li>– Упроваджена нова версія порталу кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті, що реалізує інформаційну, освітню і комунікативну функції.</li> <li>– Організовано навчання співробітників університету в галузі інформаційно-комунікаційних технологій з видачею сертифікату.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Координація і вдосконалення процесів інформатизації, комп'ютеризації і науково-методичного забезпечення освітніх процесів.</li> <li>– Упровадження і розвиток дистанційних форм навчання.</li> <li>– Оптимізація організаційної структури кафедри.</li> <li>– Удосконалення ресурсного забезпечення навчального процесу і матеріально-технічної бази кафедри.</li> <li>– Удосконалення інформування слухачів та інших замовників щодо діяльності кафедри (інформування і реклама за допомогою порталу, інтернету).</li> <li>– Організація оперативного зворотного зв'язку зі слухачами і замовниками освітніх послуг (запрошення на навчання до магістратури та аспірантури, профорієнтаційна діяльність щодо вступу на напрям підготовки «Професійна освіта. Комп'ютерні технології в управлінні та навчанні» і т.д.)</li> </ul>



- Рівень володіння комп'ютерними технологіями – досвідчений користувач
- Використовую у професійній діяльності матеріали інтернет-ресурсів
- Маю можливість використовувати інформаційно-комунікаційні технології під час проведення навчальних занять
- Використання інтернет-технологій сприяє формуванню стійких знань
- Мої учні досвідчені користувачі у володіння комп'ютерними технологіями
- Утруднення у використанні інтернет-технологій – низький рівень їх володінням

Рис. 1. Використання інтернет-технологій у професійній діяльності дорослими



З метою діагностики готовності викладача до використання інтернет-технологій у своїй роботі під час викладання для аспірантів та пошукачів дисципліни «Медійні засоби в освітньо-виховному процесі» нами була розроблена спеціальна анкета, яка включила питання, направлені на виявлення: рівня володіння викладачами ІКТ, можливості використання ІКТ у навчальному процесі, використання матеріалів інтернет-ресурсів у своїй професійній діяльності (рис. 1).

Більшість викладачів вказали в анкетах на свою готовність до використання інтернет-технологій в освітньому процесі, проте в реальності їх використовують лише 30% опитаних. Зазначимо, що в цілому викладачі достатньо позитивно становляться до використання комп'ютерних і Інтернет-технологій, усвідомлюють їх необхідність і важливість. 20% респондентів упевнені в тому, що використання таких технологій сприяє підвищенню якості навчального процесу, разом з тим, половина опитаних переконані в необхідності дотримання певних умов залучення

комп'ютерних технологій. Також, викладачі серед проблем ІКТ називають відсутність технічних можливостей, низький рівень володіння такими технологіями й ін. Таким чином, необхідно створювати можливості для використання комп'ютерних і Інтернет-технологій на заняттях, підвищувати рівень комп'ютерної грамотності суб'єктів освіти.

**Висновки.** Інформатизація, створення і впровадження ІКТ, забезпечення ефективної діяльності інформаційних систем і мереж є наразі загальносвітовою тенденцією формування глобального інформаційного простору. Використання ІКТ і дистанційної форми навчання в системі освіти дорослих є невід'ємною частиною вдосконалення цього процесу освіти дорослих. Проте інформатизація навчального процесу висуває певні вимоги до кваліфікації викладача, вимагає наявності у нього певних знань і вмінь у галузі ІКТ.

Навчання впродовж життя виходить на чільні позиції у світових освітніх процесах – це диктується базовими тенденціями сучасного розвитку людства.

#### Література:

1. Дистанционное обучение [Электронный ресурс] // В. Канаво «Методические рекомендации по созданию курса дистанционного обучения через интернет». – Режим доступа: <http://www.curator.ru/method.html>
2. Лук'янова Л. Б., Аніщенко О. В. Освіта дорослих: короткий термінологічний словник / Авт.-упор. Лук'янова Л. Б., Аніщенко О. В. – К. ; Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М., 2014. – 108 с.
3. Реформування української системи освіти в контексті провідних тенденцій розвитку європейського освітнього простору [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.govfor.com/index.php?id=353>

#### УДК 378.046.4

О.Л. Шамралюк, м. Хмельницький, Україна / E. Shamralyuk, Khmelnytsky, Ukraine  
e-mail: shol\_nmc@ukr.net

### ТЕХНОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА МАЙСТРА ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ ЯК АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВИТИ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕРЕТВОРЕНЬ

**Анотація.** В статті розглядається питання розвитку технологічної культури майстрів виробничого навчання аграрного профілю як актуальної проблеми сьогодення. З'ясовано, що в умовах інноваційних перетворень від рівня технологічної культури майстрів виробничого навчання залежить ефективність діяльності професійно-технічних навчальних закладів. Узагальнення наукових досліджень провідних вчених дало змогу засвідчити недостатність вивчення поняття «технологічна культура майстра виробничого навчання аграрного профілю».

Проаналізовано різні підходи щодо феномену технологічної культури: системно-структурний, культурологічний, аксіологічний, синергетичний, технологічний. Охарактеризовано основні функції технологічної культури: гносеологічну, гуманістичну, комунікативну, дослідницьку, інформаційну, нормативно-організаторську, проектувальну. Автором визначено і охарактеризовано структурні компоненти технологічної культури майстра виробничого навчання аграрного профілю (мотиваційний, аксіологічний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний) та критерії їх сформованості.

Констатовано, що досягнення високого рівня технологічної культури забезпечується в системі безперервного розвитку професійної компетентності майстрів виробничого навчання. Розкрито роль регіональної методичної служби у розвитку технологічної культури майстрів виробничого навчання аграрного профілю шляхом впровадження сучасних організаційних форм регіональної методичної роботи, проведення курсів підвищення кваліфікації із застосуванням інноваційних методів і технологій навчання.

**Ключові слова:** технологія, культура, технологічна культура, майстер виробничого навчання, компоненти, критерії, інновація, особистісні якості, творча діяльність, саморозвиток, методична служба

**Annotation.** The article discusses the development of a technological culture of masters of production training of agricultural

profile as the actual problem today. It was found that the efficiency of the work of the vocational school depends on the level of technological culture of masters of production training in terms of innovative transformations. Generalization of the research of leading scientists has helped confirm the lack of study of the concept «the technological culture of master of production training of agricultural profile».

Analyzed different approaches to the phenomenon of technological culture: system-structural, cultural, axiological, synergies, technological. Describes the main functions of a technological culture: epistemological, humanistic, communication, research, information, legal and organizational, designing. The author identified and characterized the structural components of technological culture of master of production training of agricultural profile (motivational, axiological, cognitive, activity, reflexive) and the criteria for their formation of.

It was stated that a high level of technological culture is provided in a system of continuous development of professional competence of master of production training. Defined the role of regional methodical service in development technological culture of masters of production training of agricultural profile by introducing modern forms of organization of regional methodical work, conducting refresher courses with the use of innovative methods and technologies of training.

**Key words:** technology, culture, technological culture, master of production training, components, criteria, innovation, personal qualities, creativity, self-development, methodical service.

**Постановка проблеми.** Сучасні соціально-економічні умови ставлять перед системою професійно-технічної освіти нові завдання щодо підготовки висококваліфікованих фахівців відповідно до потреб ринку праці. Серед них – завдання підвищення професійної компетентності майстра виробничого навчання, формування професійно-ціннісного ставлення до особистості, розширення культурологічних функцій педагогічної діяльності. Тому що саме від компетентності майстра виробничого навчання, його здатності своєчасно та гнучко реагувати на потреби і запити суспільства, трансформувати одержані знання у власну практичну діяльність та готовності змінювати організацію навчально-виробничого процесу залежить ефективність роботи закладів профтехосвіти, зокрема професійно-технічних навчальних закладів аграрного профілю. Адже зміни, які відбуваються в агропромисловому комплексі України, вимагають висококваліфікованих робітників, здатних працювати на сучасній техніці за новітніми технологіями вирощування сільськогосподарських культур та виробництва продукції тваринництва.

В цьому процесі важлива роль відводиться розвитку технологічної культури майстрів виробничого навчання аграрного профілю, яка передбачає вивчення та впровадження сучасних педагогічних і виробничих технологій, використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виробничому процесі, вивчення соціальних і екологічних наслідків застосування технологій, методів боротьби із забрудненням навколишнього середовища, освоєння культури праці.

**Аналіз попередніх досліджень.** Проблему розвитку технологічної культури майстра виробничого навчання розглянуто у публікаціях В. Радкевич, Л. Комісарової, В. Ковальчука, Г. Романової, В. Кузнецова, Є. Дірвука, Н. Алової, К. Романової та інших вчених. Результати досліджень підтверджують думку що, в сучасних соціально-економічних умовах заклади професійної освіти потребують майстрів виробничого навчання з високим рівнем технологічної культури, що дозволяє їм швидко адаптуватися до змін, які відбуваються в конкретній галузі

виробництва, а також з врахуванням сучасних педагогічних та інформаційних технологій і соціальних запитів.

Водночас, аналіз наукових розробок з окресленої проблеми засвідчує, що поняття «технологічна культура майстра виробничого навчання аграрного профілю» ще недостатньо досліджене.

**Мета статті** полягає у тому, щоб на основі аналізу наукових підходів щодо феномену технологічної культури визначити та охарактеризувати структурні компоненти технологічної культури майстра виробничого навчання аграрного профілю, критерії їх сформованості, розкрити основні форми розвитку технологічної культури майстра виробничого навчання.

**Виклад основного матеріалу.** Майстер виробничого навчання на відміну від викладача створює умови для оволодіння учнями професійною діяльністю, отримання кваліфікації шляхом організації такого освітнього процесу, який за своєю природою є цілісним та складається з двох частин – виробничої та освітньої.

Складність професійної діяльності майстра виробничого навчання пов'язана з тим, що він повинен ці дві частини так взаємно пристосувати, здійснити таку взаємодію і взаємодоповнення, щоб направити його на розвиток особистості майбутніх робітників, самореалізацію, самовираження, самоствердження, стійкість, соціальний самозахист, активність, творчість, оволодіння системою загальнолюдських цінностей та ідеалів.

Тісне переплетення і насичення кожної з основних форм професійної діяльності педагога – педагогічної та виробничо-технічної – реалізується завдяки наявності у майстра виробничого навчання наступної сукупності найважливіших взаємопов'язаних особистісних якостей: розвиненої професійно-педагогічної самосвідомості, багатого досвіду особистості, як педагогічного, так і виробничого, технологічного, в тому числі, досвіду творчої діяльності; ґрунтовних психолого-педагогічних знань, які спільно з особистісними якостями майстра формують його внутрішню педагогічну позицію.

Ми погоджуємося з думкою В. Кузнецова, що педагогічна культура забезпечує майстру виробничого навчання успішне здійснення педагогічної діяльності на всіх її ієрархічних рівнях, в усіх її технологічних, соціально-психологічних і морально-етичних компонентах [1, с. 31].

Водночас, у зв'язку з впровадженням у агровиробництво сучасних технологій і техніки, новітніх матеріалів і обладнання, майстрам виробничого навчання необхідно переорієнтуватися на нові форми і підходи в організації професійно-практичної підготовки майбутніх фахівців. Для майстра виробничого навчання недостатньо вже бути тільки досвідченим. На перший план виходять такі вміння як планування професійно-педагогічної діяльності, визначення послідовності педагогічних дій, систематизація, системне мислення, здатність до рефлексії [2, с. 344].

Усе це дозволяє нам зробити висновок про те, що технологічна культура, як складова педагогічної культури, виступає засобом творчої самореалізації майстра в різноманітних видах професійно-педагогічної діяльності та спілкування, спрямованих на освоєння, формування і передачу накопиченого соціального досвіду та проектування особистості майбутніх робітників.

Складність феномена технологічної культури зумовлює поглиблене вивчення її функцій та структури. Узагальнення наукових напрацювань вчених дає можливість виділити наступні підходи щодо інтерпретації нашого дослідження [3, с. 32, 36].

Зокрема, при системно-структурному підході досліджується рівнева будова технологічної культури як системи, визначається взаємодія рівнів, забезпечується функціонування цілого і перехід всієї системи в оптимальний, більш високоорганізований, стан, а також встановлюється місце технологічної культури як універсального типу в структурі загальної культури як цілісної системи. З позиції системно-структурного підходу, технологічну структуру особистості можна уявити як надструктуру, в яку в якості субструктур входять різні види особистісної культури (інтелектуальна, етична, естетична та ін.). У той же час технологічна культура є особистісним утворенням, має функцію особистісного сенсу, яка, в свою чергу, забезпечує рефлексивну компетентність носія технологічної культури. Рефлексивна компетентність полягає в тому, що за допомогою осмислення та переосмислення ціннісних смислів і змісту життєдіяльності носій технологічної культури забезпечує своєчасне коректування і адекватний розвиток всіх інших видів особистісної культури.

Культурологічний підхід надає можливість розглянути технологічні явища на широкому соціокультурному тлі, виявити загальні закономірності розвитку технологічної культури педагога і соціуму, принципи їх функціонування, взаємозв'язку і взаємозамінності.

Аксіологічний підхід обґрунтовує рівноправність філософських поглядів в рамках єдиної гуманістичної системи цінностей при збереженні різноманітності їх культурних і етнічних особливостей, необхідність вивчення і використання навчань минулого і можливості духовного відкриття в сьогоденні і майбутньому, а також екзистенційну рівність людей, соціокультурний прагматизм, діалог і подвижництво.

З позицій синергетичного підходу технологічна культура особистості педагога розглядається як система, що змінюється на основі внутрішньої самопричинності. Тобто, технологічна культура як особистісне новоутворення, є відкритою саморегульованою цілісною системою, що забезпечує продуктивність самореалізації особистості за рахунок активного використання як внутрішніх ресурсів, так і можливостей, які визначаються умовами зовнішнього середовища.

В основу технологічного підходу закладена ідея саморозвитку цілісної особистості педагога-професіонала, який засвоїв ціннісні смисли технологічної культури через основні технології матеріального і духовного виробництва, діяльності – інноваційну та творчу. Технологічне новоутворення як особистісне новоутворення педагога дозволяє розкрити якості індивіда, особистості, суб'єкта та індивідуальності, інтеграція яких зумовлює ефективний саморозвиток майстра виробничого навчання ПТНЗ в процесі його професійної діяльності.

Аналіз науково-педагогічних досліджень дає можливість констатувати, що сутність технологічної культури найбільш повно відображає її система функцій, яка включає в себе наступні: носеологічну, гуманістичну, комунікативну, дослідницьку, інформаційну, нормативно-організаторську, проектувальну [5, с. 22].

У носеологічній функції технологічна культура проявляється як цілеспрямований відбір і систематизація наукових знань про суб'єкти і об'єкти освітнього і виробничого процесів; вивчення та усвідомлення самого себе, своїх індивідуально психологічних особливостей, рівня професіоналізму. Наявність знань поліфункціонального змісту забезпечує формування професійно-технологічних компетенцій майстрів виробничого навчання (А. Жадаєва, В. Кисляков, С. Коржова, М. Миколаєва, О. Рубцова).

Гуманістична функція сприяє зміцненню професійно-морального ставлення до педагогічної діяльності, технологічної дійсності (І. Ісаєв, В. Краєвський, В. Міжеріков, Д. Нікітін).

У комунікативній функції технологічна культура майстрів виробничого навчання проявляється як можливість встановлювати доцільні безконфліктні відносини і взаємодію з людьми в освітньому процесі та виробничій діяльності (О. Давидова, І. Ісаєва, І. Кияшко, В. Кобякова, Л. Лузяніна, А. Поздняков та ін.).

Інформаційна функція сприяє обміну інформацією між учасниками педагогічного процесу, використання засобів управління інформацією і перетворення її для технологічних процесів при пошуку нових технологій.

Дослідницька функція технологічної культури майстра виробничого навчання впливає на потребу в оволодінні системою наукових знань (Є. Бережнова, В. Краєвський), здатності орієнтуватися в сучасних тенденціях розвитку техніки і технології (І. Боголюбова, Т. Варенцова і ін.), застосовувати отримані знання і відкриття в практичній діяльності.

Нормативно-організаторська функція забезпечує включення в організацію спільної діяльності (Н. Кузьміна, В. Сластьонін, О. Щербаков), суворе дотримання правил техніки безпеки при виконанні різних операцій, вимог при експлуатації техніки та обладнання, санітарно-гігієнічних норм, методичних вказівок та інших документів, що регламентують раціональну і безпечну діяльність, оволодіння основами організації виробництва (В. Монахов, Ю. Овакімян, В. Пустовойтов, Б. Полозов).

У проектувальній функції технологічна культура проявляється як потреба в направленому перетворювальному впливі на навколишній світ. Ця функція сприяє проектуванню змісту, форм, методів, технологій практичної діяльності учасників педагогічного процесу (М. Миколаєва), оптимізації планування, організації та контролю діяльності, часу, ресурсів (Н. Вальков, Ю. Грабовенко, В. Кобякова, В. Михайленко та ін.), поглиблення знань про соціальні явища і процеси (І. Соколова).

При цьому основними компонентами технологічної культури майстра виробничого навчання аграрного профілю нами визначено: мотиваційний, аксіологічний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний.

Мотиваційний компонент є комплексом мотивів, цілей, потреб, інтересів, морально-вольових якостей, необхідних в процесі перетворювальної діяльності. Виявляється він у соціальній відповідальності майстра виробничого навчання за результати і наслідки своєї професійно-педагогічної діяльності з використанням нових технологій, оволодінні новими технологіями (О. Калашникова, А. Коваленко, А. Казаков та ін.). Не можна не відзначити вплив педагогічного аспекту на характеристику мотиваційного компонента, дану вченими-педагогами (Н. Боритко, А. Байбаков, І. Ісаєв, І. Котов, Е. Шиянов, В. Сластенін, І. Соловцова і ін.), де мотиваційний компонент розглядається як потреба педагога у творчості, самостійній діяльності, творенні, прагненні досягти поставлених цілей. Критеріями мотиваційного компонента є спрямованість на оволодіння професійно-педагогічною діяльністю майстра виробничого навчання; спрямованість на взаємодію з учнями; прагнення до професійного

зростання і самоосвіти.

Аксіологічний компонент передбачає наявність ціннісних категорій технологічної культури майстрів виробничого навчання, ціннісного ставлення до праці, технологічної діяльності, себе як суб'єкта такої діяльності, до особистості учня (Л. Вязникова, О. Гребенников, О. Калашникова, І. Кияшко, С. Коржова та ін.). Оскільки майстер виробничого навчання здійснює педагогічну діяльність, не можна не відзначити вплив педагогічного аспекту на характеристику аксіологічного компонента, який, на думку авторів (І. Ісаєв, С. Коржова, Е. Коростильова, М. Миколаєва та ін.), проявляється в ціннісному відношенні до проектування освітніх процесів, розумінні і оцінці цілей і засобів педагогічної діяльності, а також умінні педагога транслювати цінності учням. Критеріями аксіологічного компонента є: задоволеність професією педагога; здатність проектувати свою діяльність і нести відповідальність за неї; вміння транслювати цінності учням.

Когнітивний компонент технологічної культури характеризується обсягом наукових і технологічних знань про способи, методи, прийоми, технології педагогічної діяльності; сучасну техніку і технології; економічні і екологічні аспекти технологій; наявністю у майстра виробничого навчання технологічного мислення і світогляду для вироблення і прийняття нестандартних рішень (А. Казаков, О. Калашникова, А. Коваленко, М. Миколаєва, В. Симоненко, В. Сластенін і ін.). Сформованість даного компонента проявляється в таких критеріях як рівень знань про організацію навчально-виробничого процесу; володіння системою знань про технологічне середовище і виробничу діяльність; знання про методи проектування і перетворення на основі сучасних технологій.

Діяльнісний компонент технологічної культури проявляється в оволодінні професійними компетенціями майстра виробничого навчання, які включають в себе способи і прийоми педагогічної діяльності; проектування та коригування навчально-виробничого процесу; володіння різними технологіями і технікою, навичками роботи з обладнанням, інструментами з урахуванням техніки безпеки праці; використання інформаційних технологій; вміння аналізувати ефективність і результати своєї професійної діяльності (А. Казаков, О. Рубцова, В. Симоненко, Є. Слепова). Про сформованість технологічного компонента можна судити за наступними критеріями: уміння застосовувати різноманітні форми, методи, технології навчання на основі набутих знань, умінь і навичок; гнучкість і адаптивність в освітньому середовищі; здатність проектувати, моделювати, коригувати навчально-виробничий процес.

Рефлексивний компонент розглядається як здатність майстра виробничого навчання до усвідомлення, переосмислення та перетворення свого

досвіду, вміння виходити за рамки стереотипів і знаходити адекватне рішення в конкретній професійно-педагогічній ситуації. Критеріями до цього компоненту визначено здібності щодо прогнозування, цілепокладання, планування, самореалізації, самокорекції.

Таким чином, під технологічною культурою майстра виробничого навчання аграрного профілю ми розуміємо ступінь розвитку професійно-особистісних якостей педагога, становлення технологічного світогляду, мислення, майстерності в застосуванні технологічних знань, умінь, навичок, набутих в творчій педагогічній діяльності.

Розвиток технологічної культури майстрів виробничого навчання аграрного профілю здійснюється в процесі курсового підвищення кваліфікації та в міжкурсний період в системі методичної роботи навчального закладу, шляхом участі у регіональних методичних заходах, під час стажування та при самоосвітній діяльності.

При цьому важлива роль відводиться регіональній методичній службі, перед якою стоїть завдання підібрати такі форми та методи роботи, які з однієї сторони задовольняли б індивідуальні запити педагогів, з іншої – розвивали б їх здатність формувати в учнів необхідні компетентності, професійно-особистісні якості майбутніх робітників. Для вирішення даної проблеми Науково-методичний центр професійно-технічної освіти та підвищення кваліфікації інженерно-педагогічних працівників у Хмельницькій області на діагностичній основі практикує різні форми і методи роботи з майстрами виробничого навчання ПТНЗ області – обласні фахові секції, майстер-класи, семінари, цільові курси, тренінги, авторські школи тощо, враховуючи інформаційні потреби педагогів, запити роботодавців і вимоги державних стандартів ПТО, та здійснює організаційно-методичний супровід їх проведення.

Важливою умовою розвитку технологічної культури майстрів виробничого навчання аграрного профілю є проходження ними курсового підвищення кваліфікації.

Для підвищення рівня технологічної культури

навчальною програмою курсів, що проводяться на базі Науково-методичного центру професійно-технічної освіти та підвищення кваліфікації інженерно-педагогічних працівників у Хмельницькій області, передбачено опанування майстрами виробничого навчання аграрного профілю комплексу питань: методика професійного навчання; дуальна система підготовки кваліфікованих робітників; модульна технологія професійного навчання; компетентнісний підхід у підготовці кваліфікованих робітників; особистісно-зорієнтовані технології навчання; проектна технологія навчання; кейс-технологія; впровадження ІКТ-технологій і медіаосвіти у навчальному процесі [4, с. 341].

З метою опанування майстрами виробничого навчання інструментарієм щодо впровадження інноваційних технологій у навчально-виробничий процес широко практикується проведення занять на курсах підвищення кваліфікації у формі тренінгів з використанням активних методів навчання, інформаційно-комунікаційних технологій. Такий підхід дає можливість слухачам відпрацювати методичні прийоми, оволодіти технікою ведення активних занять, сприяє розвитку їх педагогічної рефлексії та проектувальної функції.

**Висновки.** Отже, в сучасних умовах технологізації економічного і соціального простору професійно-педагогічну підготовку майстрів виробничого навчання аграрного профілю необхідно спрямовувати на розвиток у них технологічної культури як інтегративної професійно-особистісної якості.

Визначення провідних компонентів технологічної культури майстра виробничого навчання аграрного профілю (мотиваційного, аксіологічного, когнітивного, діяльнісного, рефлексивного) – з одного боку, та основних форм розвитку технологічної культури майстра виробничого навчання (курсове підвищення кваліфікації, регіональні форми методичної роботи, стажування, самоосвіта) – з іншого, дає можливість проектувати та управляти процесом розвитку технологічної культури майстрів виробничого навчання аграрного профілю в умовах інноваційних освітніх перетворень.

### Література:

1. Кузнецов В.В. Педагогическая культура мастера производственного обучения – определяющий фактор эффективности инновационных процессов в начальной профессиональной школе // Вестник ОГУ. – 2000. – №2. – С.30-33.
2. Радкевич В.О. Теоретичні і методичні засади професійного навчання у закладах профтехосвіти художнього профілю: монографія / В.О. Радкевич; за ред. Н.Г. Ничкало. – К. : УкрІНТЕІ, 2010. – 424 с.
3. Рубцова Е.Т. Технологическая культура в педагогическом образовании // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2009. – № 83. – С. 28-39.
4. Форми та зміст курсового підвищення кваліфікації керівних і педагогічних працівників закладів професійно-технічної освіти / Шевчук Л.І., Джус Л.К., Каспрік Н.М., Супрун К.В., Тертична О.В., Шамралує О.Л., Щерба А.П.; Під заг. кер. та ред. В.В. Супруна. – Хмельницький: ПП Цюпак А.А., 2012. – 720 с.
5. Фурсова Е.В. Сущностные характеристики технологической культуры будущих учителей технологии и предпринимательства [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/suschnostnye-harakteristiki-technologicheskoy-kultury-uchiteley-tehnologii-i-predprinimatelstva>.

## РОЗДІЛ 3

### ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОЛЕДЖАХ І ТЕХНІКУМАХ

УДК 378.091.26.015.3

Т.А. Волкодав, м. Вінниця, Україна / T. Volkodav, Vinnytsia, Ukraine  
e-mail: tatyana\_volkodav@ukr.net

#### ДІАГНОСТИКА РІВНЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЇХНЬОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ

**Анотація.** Розкрито поняття пізнавальної активності студентів як інтеграції її основних взаємопов'язаних компонентів (пізнавального інтересу, пізнавальної ініціативності, пізнавальної самостійності, мобільності знань та вмінь). Наведено основні прийоми розвитку пізнавальної активності студентів фінансово-економічного коледжу в процесі вивчення вищої математики в процесі аудиторних та позааудиторних форм роботи, а саме: прийоми розвитку пізнавального інтересу студентів до процесу самостійної роботи та прийоми розвитку пізнавальної ініціативності студентів з метою отримання бонусів в результаті виконаної роботи, розроблено власну систему оцінювання з цією метою. Представлено результати експериментального дослідження щодо визначення рівнів пізнавальної активності студентів у процесі навчання, а також схарактеризовано рівні сформованості вказаної якості. Очевидна наявність структурно-функціональних взаємозв'язків між компонентами пізнавальної активності студента дає підстави зробити висновок про необхідність комплексного і різномірного підходу до розробки критеріїв сформованості пізнавальної активності студентів фінансово-економічного коледжу і оцінки її сформованості. Послідовне комплексне застосування нестандартних прийомів та методів більш ефективно впливає на розвиток пізнавальної активності студентів і такі студенти в майбутньому більш готові до самоосвітньої діяльності, самокорекції та професійного самовдосконалення.

**Ключові слова:** пізнавальний інтерес, пізнавальна ініціативність, пізнавальна самостійність, мобільність знань та вмінь, професійне самовдосконалення, професійна компетентність.

**Annotation.** The concept of cognitive activity of students as its core integration related components (cognitive interest, cognitive initiative, cognitive independence, mobility, knowledge and skills). The basic techniques of cognitive activity of students of financial and economic college in the study of higher mathematics in the classroom and extracurricular forms of work, namely the techniques of cognitive interest of students in the process of self-study and techniques of cognitive initiative of students in order to receive bonuses as a result of the work done developed its own system of evaluation for this purpose. The results of the pilot study to determine the levels of cognitive activity of students in the learning process and Author determined the specified levels of quality. The apparent presence of structural and functional relationships between components of cognitive activity student leads to the conclusion about the need for an integrated and multilevel approach to development criteria formation of cognitive activity of students of Finance and Economics College and evaluation of its formation. The consistent use of innovative integrated techniques and methods to more effectively influence the development of cognitive activity of students and these students in the future more prepared for self education, self-correction and professional improvement.

**Key words:** cognitive interest, cognitive initiative, cognitive independence, mobility of knowledge and skills, professional improvement, professional competence.

**Постановка проблеми.** Інтеграція України в європейське і світове освітнє співтовариство висуває певні вимоги до формування особистості студента коледжу, якого можна розглядати як майбутнього студента університету, інституту, академії або як фахівця з набутими в коледжі компетентностями для певної галузі. У кожному з цих випадків маємо створити умови формування для особистості здібної до постійного саморозвитку та самовдосконалення, спроможної до швидкого оновлення знань, розширення вмінь та навичок. Особлива роль при

цьому відводиться формуванню таких рис студентів як самостійність, пізнавальна активність та ініціативність у навчанні. Аналіз практики підготовки фахівців у фінансово-економічних коледжах переконує в недостатній ефективності традиційних методів навчання. Суперечності між сучасними вимогами, що постають перед фахівцями, та рівнем їх готовності до вдосконалення професійної діяльності, між потребою особистості в якісній самоосвіті та реальними можливостями задовольнити цю потребу, вимагають утвердження інновацій у організації навчального

процесу, зокрема, у фінансово-економічних коледжах.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проблеми формування та розвитку, активізації пізнавальної діяльності учнів або студентів у процесі навчання знайшли відображення ще у працях філософів Аристотеля, Сократа, Платона, педагогів-класиків І. Гербарта, А. Дістервега, Я. Коменського, І. Песталоцці, Г. Сковороди, В. Сухомлинського, К. Ушинського. Великого значення проблеми формування та розвитку пізнавальної активності студентів надають і сучасні методисти та психологи: Г. Денисовець, О. Катеруша, В. Лозова, О. Матяш, В. Онищук, В. Пашніна, В. Пилипчук, О. Пиндик, І. Родак, О. Савченко, Г. Сирота, Л. Скуратівський, М. Шкільник.

Різні підходи до розв'язання проблеми формування пізнавальної самостійності та активності в дисертаційних дослідженнях розглядали М. Бакланова, А. Воєвода, В. Гапонова, І. Голіяд, В. Краснопольський, О. Олексюк, С. Семеріков, О. Собаєва, О. Фурман. Однак, у практичній діяльності галузевих вищих навчальних закладів питання визначення рівня пізнавальної активності студентів зреалізовано недостатньо.

**Мета статті** полягає в аналізі різних діагностик навчальної та пізнавальної активності для визначення рівнів їхньої готовності до професійного самовдосконалення.

**Виклад основного матеріалу.** Розвиток феномена «активність» у теорії та практиці освіти має складний шлях: від активності у догматично-репродуктивній діяльності до пошуково-творчої активності. Ураховуючи особливості навчально-пізнавальної діяльності студентів фінансово-економічного коледжу, під пізнавальною активністю студента ми розуміємо складну систему його професійно-орієнтованих якостей, що інтегрує основні взаємопов'язані компоненти (пізнавальний інтерес, пізнавальну ініціативу, пізнавальну самостійність, мобільність знань та вмінь) як результат прояву активності.

Пізнавальний інтерес з точки зору психології є вибіркоким емоційно-пізнавальним ставленням особистості до предметів, явищ, подій навколишньої дійсності, а також до відповідних видів людської діяльності. Маючи складну психологічну структуру, пізнавальний інтерес не зводиться до окремого конкретного психічного процесу, а є певною формою зв'язку між потребами особи та засобами їх задоволення. За своєю природою пізнавальний інтерес не є вродженою властивістю особистості, він виникає не сам по собі, а обумовлений впливом на людину навколишньої дійсності, тобто має соціальний характер. Цінність пізнавального інтересу для розвитку особистості полягає в тому, що пізнавальна діяльність у цій предметній галузі, під впливом інтересу до неї, активізує психічні процеси особистості, надає їй глибоке інтелектуальне задоволення, яке сприяє

емоційному підйому, призводить до того, що пізнавальний інтерес починає виступати як важливий мотив активності особистості, її пізнавальної діяльності. Пізнавальний інтерес є поєднанням важливих для розвитку особистості психічних процесів, основним елементом яких є вольове зусилля (Б. Ананьєв, М. Добринін, К. Ушинський).

Пізнавальна ініціативність студента проявляється у прагненні знаходити і виконувати нові задачі без допомоги викладача; у прагненні самостійно вирішувати складні та нестандартні завдання.

Пізнавальна самостійність студента фінансово-економічного коледжу проявляється у сформованості умінь самостійно визначати зміст своєї навчально-пізнавальної діяльності, виконувати обробку та аналіз економічної інформації, знаходити основні характеристики економічних процесів, здійснювати прогноз фінансової ситуації в межах своєї компетентності.

Мобільність знань та вмінь передбачає інформаційну готовність до застосування знань у нових умовах.

Очевидна наявність структурно-функціональних взаємозв'язків між компонентами пізнавальної активності студента дає підстави зробити висновок про необхідність комплексного і різнорівневого підходу до розробки критеріїв сформованості пізнавальної активності студентів фінансово-економічного коледжу і оцінки її сформованості.

У процесі власного дослідження ми дійшли висновку, що формування та розвиток пізнавальної активності може успішно здійснюватися при реалізації вимог таких дидактичних принципів: цілісності, проблемності, неперервності, активності і самодіяльності, постійної самооцінки результатів навчальної діяльності.

Впливати на рівень пізнавальної активності студентів можливо як під час аудиторних форм роботи (лекції, семінарські, практичні та лабораторні заняття) так і позааудиторних за умови створення викладачем під час занять ситуацій, коли студенти долучаються до активної самостійної діяльності.

Чи не найголовнішу роль у процесі формування пізнавальної активності студентів відіграє пізнавальний інтерес. У час наповненості студентського простору розмаїттям цікавих для них інформаційних новинок (соціальні мережі, мережні ігри, чати, форуми) процес навчання уже далеко не на першому плані. Студенти помилково вважають, що всю необхідну їм інформацію можна знайти в інтернеті, тому не обов'язково відвідувати регулярно лекції з тієї чи іншої дисципліни. Також майбутні фахівці наближено уявляють свою майбутню професію, і не розуміють, навіщо уміти розв'язувати задачі зі статистики, вищої математики, логіки, якщо обов'язки працівника фінансової установи зовсім далекі від цього. Тож одне із основних завдань

викладача заохотити студента до прояву пізнавальної активності. У цьому плані можна йти двома шляхами. Перший шлях – це викликати, розвивати та підтримувати пізнавальний інтерес студентів до самого процесу діяльності. Це можуть бути:

- цікаво сформульовані завдання (умови задач побудовані таким чином, що у студентів виникає інтерес розв'язати їх, дізнатись результат);

- завдання прикладного характеру (у будь-якій задачі певні числа можна замінити фінансовими чи економічними показниками; застосування загальної формули чи правила у конкретній близькій студентам ситуації завжди викликає інтерес);

- завдання творчого характеру (можна запропонувати студентам створити задачі з вказаними числами відповідно до вказаної викладачем ситуації: кредитування, страхування, інвестування проекту);

- моделювання рольової економічної ситуації (студенти мають певну роль у грі, відповідно кожен має своє конкретне завдання, від виконання якого залежить вирішення проблеми);

- навчально-дослідні завдання.

Розглянемо навчально-дослідні завдання більш детально. У процесі вивчення тієї чи іншої теми з вищої математики студенти спеціальності «Фінанси та кредит» цікавляться, де поняття та формули вказаної теми можна використовувати у майбутній професійній діяльності. Варто запропонувати кільком студентам творче завдання на дослідження застосування певних моделей та методів вищої математики в економіці. Завдання полягає у відшуванні теоретичної інформації з цього питання, також потрібно самостійно придумати приклад економічного чи фінансового характеру та розв'язати його методами лінійної алгебри. Оформити роботу слід у формі презентації, щоб усі студенти мали змогу переконатись у користі та ефективності застосування вивчених формул. Темі для дослідження можуть бути такими: *застосування матриць та операцій над ними у багатогалузевій моделі Леонт'єва; застосування систем лінійних рівнянь у моделі міжнародної торгівлі; використання методів векторної алгебри у аналізі простору товарів та вектора цін; застосування методів аналітичної геометрії у моделі рівноваги ринку; використання послідовностей у задачах фінансової математики; застосування методів диференціального числення при розрахунках рівноважної ціни та граничної ціни, при якій дохід максимальний, нульовий, збиткової ціни; використання методів диференціального числення при розрахунках еластичності попиту і пропозиції, зв'язку еластичності з доходом; застосування похідної функції багатьох змінних для визначення максимального прибутку фірми за функцією прибутку.*

Вказану дослідницьку роботу слід проводити поступово протягом вивчення курсу вищої математики по мірі проходження відповідних до тем творчої роботи, розділів. Кожна тема виконує 2 або 3 різними

студентами. Якщо навіть студенти будуть використовувати один і той же теоретичний матеріал, є надія, що представлена тема буде з різних точок зору, а також конкретні приклади будуть у кожного свої. Під час наступного заняття автор кожної роботи представляє виконання у вигляді презентації, яка після перегляду обговорюється та аналізується. Таким чином група студентів переконується, що серйозно ставитися потрібно до кожної справи, а все, що вивчається, певною мірою знадобиться у майбутній професійній діяльності. Отже, таким чином формується пізнавальний інтерес студентів до вивчення навчального курсу. Дослідницька робота не тільки підвищує інтерес до знаходження та створення чогось нового самостійно, а й допомагає студенту повірити у власні сили, прищеплює переконання у тому, що можливо, маючи бажання та терпіння, зробити навіть найскладнішу роботу, не боятися починати якусь роботу, а найголовніше, дає початкові навички майбутнім фахівцям у їх самоосвітній діяльності.

Інший шлях розвитку пізнавальної активності – це винагорода за проявлену пізнавальну ініціативність. Цей прийом має недолік, студентів цікавить не стільки сам процес роботи як її результат. Як доводить практика, часто в процесі виконання роботи з'являється інтерес до самого процесу роботи. Заохоченнями можуть виступати додаткові бали при підсумковому оцінюванні, висока оцінка за вказану роботу, звільнення студента від задачі заліку.

Найкраща винагорода для студента – це можливість не здавати залік чи не складати іспит під час сесії. Викладач може запропонувати студентам альтернативу набрати необхідну кількість балів і отримати залік чи іспит автоматично. Розглянемо вказану технологію на прикладі третього курсу спеціальності «Фінанси та кредит», які вивчають вищу математику протягом року, після 5 семестру здають залік, а в кінці курсу складають іспит.

Протягом 5 семестру за програмою з вищої математики вивчається 10 тем. Окрім традиційних оцінок за роботу на практичних заняттях студенти мають можливість отримати бали за самостійні види робіт. За самостійні аудиторні роботи протягом 5 семестру студенти можуть набрати до 50 балів (до 5 балів за кожну роботу), за домашні контрольні роботи до 100 балів (до 10 балів за кожну роботу), за навчально-дослідну роботу до 30 балів за присутність на кожному занятті по 1 балу. Протягом 6 семестру за програмою з вищої математики вивчається 9 тем. За самостійні аудиторні роботи протягом 6 семестру студенти можуть набрати до 45 балів (до 5 балів за кожну роботу), за домашні контрольні роботи до 90 балів (до 10 балів за кожну роботу), за навчально-дослідну роботу до 40 балів за присутність на кожному занятті по 1 балу. Система оцінювання наступна: якщо студент набрав 180 балів та більше, отримує оцінку «відмінно», при кількості набраних балів 120-180



виставляється оцінка «добре», та при кількості набраних балів 50-120 виставляється оцінка «задовільно». Система оцінювання однакова для 5 та 6 семестрів. У випадку якщо студент набрав менше 50 балів, або більше 50 балів, але не згоден зі своєю оцінкою, то здає залік чи складає іспит, у всіх інших випадках залік та іспит виставляється автоматично.

Такий прийом підвищення пізнавальної ініціативності позитивно впливає на формування навиків самостійної роботи студентів, розвитку їх пізнавальної активності, виховує почуття впевненості у своїх силах, самоконтролю, самовиховання, а в майбутньому здатність до професійного самовдосконалення.

У Вінницькому коледжі менеджменту у 2014-2015 навчальному році було проведено дослідження на виявлення рівнів пізнавальної активності серед студентів першого курсу спеціальності «Фінанси та кредит», в якому взяли участь 25 студентів (експериментальна група). Таке ж дослідження було проведено у Жмеринському професійно-технічному

ліцеї серед студентів спеціальності «Бухгалтерський облік», в якому взяли участь 30 студентів (контрольна група). Протягом навчального року у першій групі студентів викладачі застосовували описані прийоми та методи формування пізнавальної активності. Друга група студентів навчалась за традиційними методами. Зауважимо, що студенти обох груп вступили у навчальні заклади на базі атестату про базову середню освіту і навчалися перший рік. Студенти давали відповідь на 52 питання, 42 з яких були на виявлення рівня їх пізнавальної активності та 10 питань на встановлення правдивості відповідей.

На рис. 1 представлені результати дослідження. Таке ж дослідження було проведено у 2015-2016 навчальному році серед студентів третього курсу спеціальності «Фінанси та кредит», в якому взяли участь 25 студентів та студентів Жмеринського професійно-технічного ліцею спеціальності «Бухгалтерський облік», в якому взяли участь 28 студентів. Результати дослідження представлені на рис. 2.

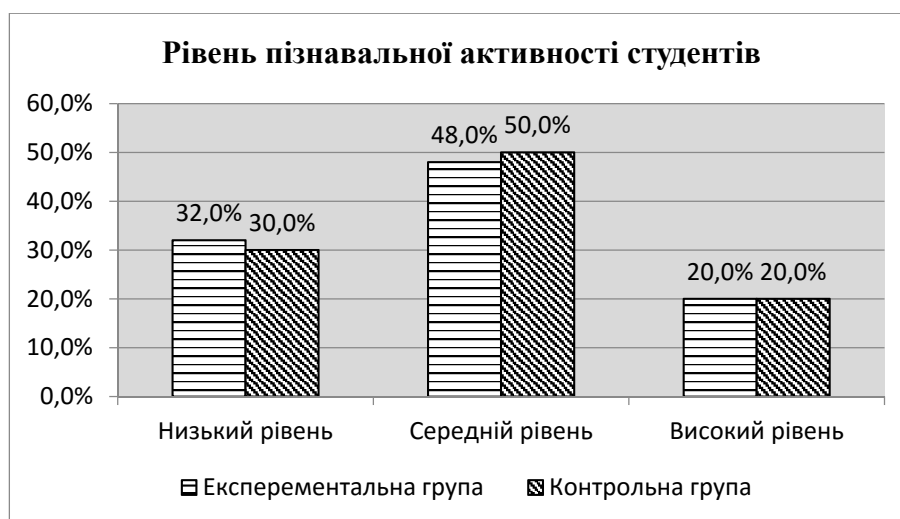


Рис. 1. Рівень пізнавальної активності студентів у 2014-2015 навчальному році

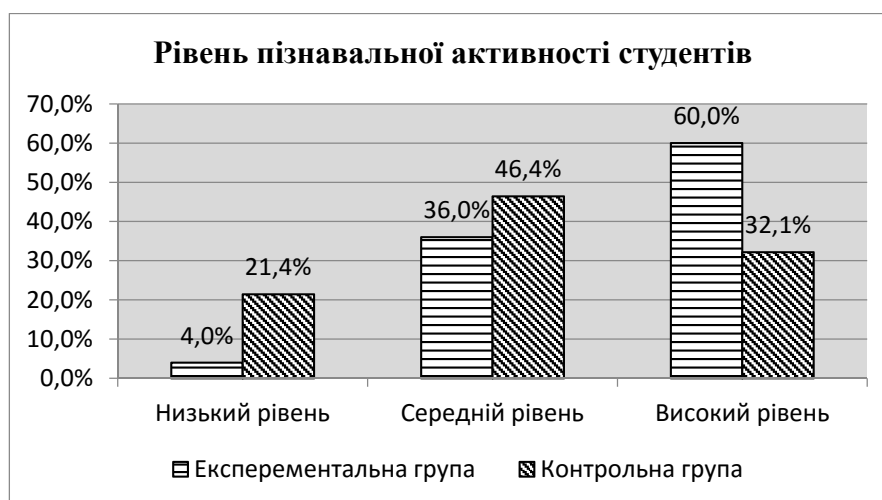


Рис. 2. Рівень пізнавальної активності студентів у 2015-2016 навчальному році

Проаналізуємо зміни, які відбулися зі студентами експериментальної групи. На першому етапі дослідження третина студентів мала низький рівень пізнавальної активності, близько половини студентів середній рівень та лише кожен п'ятий студент мав високий рівень пізнавальної активності. На другому етапі низький рівень пізнавальної активності мали лише 4 % студентів, трохи більше третини студентів середній рівень та майже дві треті частини студентів мали високий рівень пізнавальної активності.

Розглянемо детальніше результати опитування студентів контрольної групи. На першому етапі майже третина студентів мала низький рівень пізнавальної активності, половина студентів середній рівень та лише кожен п'ятий студент мав високий рівень пізнавальної активності. На другому етапі низький рівень пізнавальної активності мав кожен п'ятий студент, майже половина студентів середній рівень та майже третина студентів мала високий рівень пізнавальної активності.

Чи сталися суттєві зміни в результатах дослідження рівня пізнавальної активності експериментальної групи студентів протягом останніх

двох навчальних років під впливом спеціальних педагогічних прийомів та методів формування і розвитку пізнавальної активності студентів? Використано для цього критерій Вілкоксона. Обраховані різниці значень загальної суми набраних балів студентами на першому та другому етапах дослідження. Для цього випадку типовим зсувом вважався зсув у додатній бік. Зсув значень дослідженої ознаки у типовий бік підтверджено. Тобто рівень пізнавальної активності студентів експериментальної групи у 2015-2016 навчальному році порівняно з 2014-2015 навчальним роком суттєво підвищився.

**Висновки.** Під впливом спеціальних прийомів підвищення рівня пізнавальної активності студентів у кілька раз перевищило аналогічне зростання студентів, які навчалися за традиційною системою освіти. Послідовне комплексне застосування нестандартних прийомів та методів більш ефективно впливає на розвиток пізнавальної активності студентів і такі студенти в майбутньому більш підготовлені до самоосвітньої діяльності, самокорекції та професійного самовдосконалення

#### Література:

1. Пашнина В.Р. Интеллектуально-познавательные игры для школьников. - Ростов: Феникс, 2008. – 352 с.
2. Практическая психодиагностика: Методики и тесты. Учебное пособие / Ред.- сост. Д.Я. Райгородский. – Самара: БАХРАХ-М, 2001. – 668 с.
3. Катеруша О.В. Шляхи активізації пізнавальної діяльності / О.В.Катеруша // Педагогіка вищої школи та середніх шкіл. – Кривий Ріг, 2009. - №24. – С. 288 – 294.
4. Пиндик О. Г. Педагогічні умови розвитку пізнавальної активності учнів вищих навчальних закладів економічного профілю : дис. ... канд. пед. наук / О.Г. Пиндик. – К., 2003. – 290 с.
5. Матяш О. І. Активізація пізнавальної діяльності студентів у процесі вивчення курсу методики викладання математики / О. І. Матяш, В. В. Панночка // Сучасні проблеми фізики та математики. Збірник наукових праць. Вип. 8. – Вінниця :ДОВ Вінниця, 2003. – С. 43-46.
6. Матяш О.І. Математика і підготовка фахівців економічних спеціальностей. Навчально-методичний посібник / О. І. Матяш, Л. П. Гусак // Вінниця, 2005. – 118 с.
7. Темерівська Т. Г. Формування пізнавальної активності студентів медичного коледжу в процесі вивчення природничо-наукових дисциплін.: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Т. Г. Темерівська. – Тернопіль, 2004. – 31 с.

УДК 378.147(477)

А.І. Колесник, м. Вінниця, Україна / A. Kolesnyk, Vinnytsia, Ukraine  
e-mail: anatoliy.kolesnyk@vtc.vn.uaТ.А. Колесник, м. Вінниця, Україна / T. Kolesnyk, Vinnytsia, Ukraine  
e-mail: tkol1986@gmail.com

## РЕФОРМУВАННЯ УКРАЇНСЬКИХ КОЛЕДЖІВ З ОРІЄНТИРОМ НА ЄВРОПЕЙСКУ ОСВІТУ

**Анотація.** Розглядається питання реформування українських коледжів у відповідності з новим Законом України «Про вищу освіту». Надважливо вибрати вірний напрям реформування і перспективу. Нашим коледжам потрібно проводити реформи з залученням потенціалу європейських навчальних закладів, їх досвіду та допомоги. Уникнути помилок перехідного періоду та значно скоротити терміни реформування. Важливим прикладом для нас є німецька система освіти, особливо ВНЗ прикладного напрямку (Fachhochschule), які теж починались з технікумів. Приведені матеріали, які характеризують Fachhochschule, та їх роль в освітній системі Німеччини.

**Ключові слова:** Закон України «Про вищу освіту», європейська інтеграція, коледж, бакалавр магістр, вища фахова школа, Fachhochschulen.

**Annotation.** The question of reforming the Ukrainian colleges under a new Law of Ukraine «On Higher Education». Extremely important to choose the right direction of reform and their future steps. Our colleges need to reform the potential involvement of European institutions, their expertise and assistance. Avoid errors transition and significantly reduce the time for reform. An important example for us is the German system of education, especially university applied directly (Fachhochschule), which also began with colleges. In the article we present materials that characterize the Fachhochschule, and their role in the educational system of Germany.

**Key words:** Law of Ukraine «On higher education», European integration, college, bachelor, master, higher professional school, Fachhochschulen.

**Постановка проблеми.** З набуттям чинності нового Закону України «Про вищу освіту» почався новий етап реформування вітчизняної освітньої системи. Закон містить багато норм, апробованих в європейських вищих університетах та коледжах, але нових для українських закладів освіти. Поглиблення європейської інтеграції вищої освіти України вимагає від учасників освітнього процесу розуміння цілей і змісту передбачених інновацій, можливих перешкод і ризиків, пов'язаних із суттєвим оновленням усталених підходів до підготовки фахівців. Надважливо вибрати вірний напрям реформування і перспективу.

**Мета статті.** Для якісного реформування наших технікумів і коледжів необхідно використати досвід Європейських вищих навчальних закладів (ВНЗ), зокрема німецьких вищих фахових шкіл. Започаткувати розробку грантового проекту реформування Українських технікумів і коледжів за участю Європейського Союзу та Європейських ВНЗ.

**Аналіз попередніх досліджень.** Новий Закон України «Про вищу освіту» містить багато норм, апробованих в європейських університетах і коледжах, але нових для українських закладів вищої освіти. Це насамперед:

– автономія вищого навчального закладу – самостійність, незалежність і відповідальність вищого навчального закладу у прийнятті рішень стосовно розвитку академічних свобод, організації освітнього процесу, наукових досліджень, внутрішнього управління, економічної та іншої діяльності, самостійного добору і розстановки кадрів у межах, встановлених цим Законом;

– академічна мобільність – можливість

учасників освітнього процесу навчатися, викладати, стажуватися чи проводити наукову діяльність в іншому вищому навчальному закладі (науковій установі) на території України чи поза її межами;

– академічна свобода – самостійність і незалежність учасників освітнього процесу під час провадження педагогічної, науково-педагогічної, наукової та/або інноваційної діяльності, що здійснюється на принципах свободи слова і творчості, поширення знань та інформації, проведення наукових досліджень і використання їх результатів та реалізується з урахуванням обмежень, встановлених законом;

– Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система (ЄКТС) – система трансферу і накопичення кредитів, що використовується в Європейському просторі вищої освіти з метою надання, визнання, підтвердження кваліфікацій та освітніх компонентів і сприяє академічній мобільності здобувачів вищої освіти. Система ґрунтується на визначенні навчального навантаження здобувача вищої освіти, необхідного для досягнення визначених результатів навчання, та обліковується у кредитах ЄКТС [1].

Запроваджується, передбачена Болонською системою, кредитно-модульна накопичувальна система вимірювання навчального навантаження. Воно вимірюватиметься тепер не в годинах, а в кредитах. Бакалавр має набрати 180-240 кредитів, магістр 90-120 і т.д. Додаток до диплому європейського зразка буде містити дані про оцінки та число кредитів з кожної дисципліни. Це дозволить стикувати українські виші не лише між собою, а й з

зарубіжними навчальними закладами. Студенти і викладачі зможуть захищатися, продовжувати навчання чи роботу в будь-якому виші не лише України, але й всієї Європи.

Студенти зможуть на власний розсуд обирати значну частину (не менше 25 %) навчальних курсів і викладачів.

Бакалаври при вступі на магістратуру можуть вільно обирати спеціальність, тоді як досі вони могли лише продовжувати навчання за тією самою спеціальністю [1].

#### **Викладення основного матеріалу.**

Реформування Української освіти триває з часу становлення держави вже 24 роки. На жаль за цей час наша освіта не стала європейською, незважаючи на реформи та підписання в 2005 році Болонської декларації від імені України.

Тому з кожним роком все більше українських студентів вибирають для навчання європейські виші. Протягом останніх п'яти років кількість громадян України в вузах Польщі потроїлася, в Іспанії, Італії і Канаді подвоїлася, а в університетах Чехії, Австрії та Великобританії збільшилася на 41 %. В цілому за період з 2008 по 2013 рр. кількість українських студентів, які виїхали на навчання за кордон, зросла в 1,5 рази – з 21,5 тис. до 32,6 тис. осіб. Про це свідчать результати дослідження, проведеного Центром дослідження суспільства (ЦДС) на основі даних міністерств, статистичних відомств та асоціацій університетів різних країн, пише «Дзеркало тижня. Україна» [3].

Як зробити українські коледжі по-європейськи престижними? Можливо звернутись за допомогою до європейських ВНЗ, які почали важкий шлях реформування раніше та досягли сьогодні вагомих успіхів. Використати їх, так потрібний нам, досвід, який дасть нашим навчальним закладам стати теж по-європейськи привабливими.

В новому законі «Про вищу освіту» декларовано що державна політика у сфері вищої освіти ґрунтується на принципах міжнародної інтеграції та інтеграції системи вищої освіти України у Європейській простір вищої освіти, за умови збереження і розвитку досягнень та прогресивних традицій національної вищої школи.

Може європейський союз допомагає фінансово нашим вищим навчальним закладам проводити реформи з метою інтеграції в Європейський простір. Так, міжнародна технічна допомога Україні у 2015 році склала \$3,3 млрд. Про це свідчать дані Міністерства економічного розвитку і торгівлі. За інформацією відомства, на виділені кошти в Україні реалізуються 343 проекти, а всього зареєстровано 3289 проектів.

Допомога надається у вигляді фінансових ресурсів (грантів), майна, консультацій експертів, надання послуг [4].

Технічна допомога спрямована на підвищення рівня безпеки в Україні, поліпшення інвестиційного

клімату, модернізацію інфраструктури, розвитку освіти, культури тощо. На жаль невідомо, яка частка цієї допомоги йде на реформування освіти На сайті міністерства освіти про це нема ніякої інформації [2].

Підписана Угода про асоціацію між Україною та Європейським Союзом. відкриває нашим молодим людям нові можливості доступу до Європейського ринку праці, що ставить також нові вимоги до наших випускників. Для того, щоб наші випускники почували себе повноцінними громадянами в європейському просторі, їм потрібно володіння професією на рівні європейських вимог, досконале знання європейських мов, вміння ефективно використовувати інформаційні технології. Вони мають отримати ті життєві компетентності, які сьогодні характерні для їх однолітків в країнах ЄС.

Нашим коледжам потрібно проводити реформи з залученням потенціалу європейських навчальних закладів, їх досвіду та допомоги, уникнути помилок перехідного періоду та значно скоротити терміни реформування.

Важливим прикладом для нас є німецька система освіти, особливо ВНЗ прикладного напрямку (Fachhochschule). Німецькі ВНЗ прикладного напрямку – це плід дискусій в галузі освіти кінця 60-х років. Необхідність мати конкурентноздатну в світовому масштабі економіку призвела до потреби у висококваліфікованих працівниках, які могли б швидко й успішно на основі академічної освіти виконувати практичні завдання. Цим почали займатись ВНЗ прикладного напрямку Цей тип ВНЗ виник на базі технікумів та інженерних професійних шкіл. З 1970 року їм було надано статус вищої освіти.

Після об'єднання Німеччини в нових федеральних землях ВНЗ прикладного напрямку можна було створювати і на основі закладів, що на академічному рівні були близькими їм. Fachhochschulen створювались в нових землях(колишній Німецькій Демократичній Республіці), як і в старих землях, на основі технікумів, інженерних та інших фахових шкіл.

Федеральний Рамковий закон про вищі школи підняв за престижністю ВНЗ прикладного напрямку до одного рівня з університетами та подібними їм закладами: ВНЗ прикладного напрямку теж є автономними в рамках земельних законів, це означає, що їм гарантується свобода науки та досліджень і академічне самоврядування [8].

Програма Fachhochschulen концентрується на інженерних і інших технічних дисциплінах, вивчення бізнесу, економіки, сервісу, сільського господарства і прикладного мистецтва. Вони подібні до наших технікумів та коледжів, дають освіту, близьку до практики, проводять прикладні дослідження і розробки, орієнтовані на застосування і співпрацю з підприємствами. Освіта у вищих спеціальних школах стає все більш популярною. За минулі 10 років кількість

студентів зростає в них на 66 %, досягнувши 684 000 чоловік.

Приваблює студентів швидкий шлях до професії. Навчання у ВНЗ прикладного напрямку, і це є їх особливою ознакою, орієнтується на практику. Добре організований навчальний процес, зайняття у невеликих групах, іспити під час навчання та зорієнтований на потреби професійної практики вибір дисциплін – все це дає можливість зробити термін навчання меншим, ніж в університеті. Час, вільний від навчання (семестрові канікули), теж є меншим.

У ВНЗ прикладного напрямку не можна знайти так звані екзотичні фахи або навчальні курси чисто теоретичного напрямку. Вибір спеціальностей особливо спрямований на практиків з академічною освітою в області інженерії, економіки, дизайну та соціального забезпечення, в яких зараз є потреба. Випускники ВНЗ прикладного напрямку, як правило, отримують диплом (Diplom (FH)). Новий Рамковий закон про вищі школи (Hochschulrahmengesetz – HRG) дав можливість після закінчення певних навчальних курсів отримувати ступені «Бакалавр» та «Магістр», що визнаються в усьому світі. Цією нагодою все більше користуються Fachhochschule. І на сьогодні Fachhochschulen в підготовці бакалаврів на рівних конкурують з університетами. Багато з них проводять також підготовку магістрів. Шлях від технікумів до Fachhochschulen вони долали на протязі десятків років. Новий Закон України «Про вищу освіту» дає нашим технікумам та коледжам на перехід до підготовки бакалавра(молодшого бакалавра) 2-3 роки. Доцільно було б досконально вивчити досвід навчальних закладів Німеччини, країни, яка є потужним локомотивом Європейського Союзу, країни, яка завдяки добротній освітній системі успішно розвиває економіку.

У Німеччині всього 415 ВНЗ. 106 класичних університети та 309 вищих фахових шкіл, серед них: 207прикладних, 6 педагогічних, 16 теологічних, 29 адміністративних та 51 мистецька школа [5].

ВНЗ прикладного напрямку пропонують одинадцять фахів, які в свою чергу розділяються на підфахи; при цьому лише для вивчення інженерної справи існує 25 різних навчальних курсів. Інші фахи – це економіка, управління та правознавство, соціальне забезпечення, охорона здоров'я та терапія, релігійна педагогіка, математика, інформатика, інформаційні та комунікаційні системи, мистецтво, дизайн та реставрація.

Географічно ВНЗ прикладного напрямку розташовані по всіх федеральних землях. Нерідко вони знаходяться у маленьких, маловідомих але привабливих містечках, що може бути сприятливим для проживання та навчання.

Практична орієнтація навчання не означає відмову від науковості – у ВНЗ прикладного напрямку не лише вчать, а й проводять дослідження. Але ці

дослідження орієнтуються на практику і значною мірою на область застосування.

У школі, на думку Гумбольдта, вчитель служить учням, але в вищій школі і професори, і студенти спільно служать науці. Це була революційна ідея, завдяки якій німецькі університети стали найкращими у світі.

Яна Подссувайт, помічник міністра освіти Тюрингії (Німеччина) в своєму інтерв'ю висловила думку: Я думаю, що сила німецької системи вищої освіти полягає в тому, що вищі навчальні заклади усіляко підтримують критичне мислення, вони стимулюють появу нових ідей. Студенти навчаються, по суті, для того, щоб вирішувати проблеми, замість того, щоб просто вивчати щось напам'ять

Практично всі дослідження Fachhochschulen мають регіональний характер. Завдяки конкретному співробітництву в галузі досліджень та науки вони мають тісні зв'язки з економікою та управлінням свого регіону. Вони в більшій мірі, ніж університети вважають себе закладами, що надають послуги своєму регіону. У багатьох випадках ВНЗ прикладного напрямку пропонують консультації з економічних питань, а також спеціальне обладнання для перенесення технологій з області досліджень до практичної реалізації. Багато дипломних робіт виникає у співпраці ВНЗ прикладного напрямку з підприємствами. Всі потреби виробництва лежать в полі зору студентів, вони інтегруються у їх навчання. Нерідко шанси випускників ВНЗ прикладного напрямку на ринку робочих місць є кращими, ніж у випускників університетів з тією ж спеціальністю [8].

На сайті кожного ВНЗ є закладка Forschung (дослідження), де можна познайомитись з тематикою досліджень [6]. По суті це проекти, які реалізуються для підприємств, підприємців та спільно з ними. Вони мають своє фінансування та реальний результат, який можна реалізувати. Щось на зразок нашої науково-дослідної, експериментально-конструкторської та госпрозрахункової діяльності. Дефіцит фінансів залишив у наших технікумах та коледжах тільки технічну творчість, результати якої як правило застосовуються в навчальних закладах та демонструються на виставках. Замовників нема, але ми їх і не шукаємо.

Велику увагу приділяють німецькі навчальні заклади Міжнародному співробітництву

Одразу після завершення періоду становлення та ствердження ВНЗ прикладного напрямку, незважаючи на їх регіональну спрямованість, почали укладати угоди про співробітництво з іноземними ВНЗ та підтримувати навчання своїх студентів за кордоном, а також іноземних студентів в себе. Для цього багато ВНЗ прикладного напрямку пропонують навчальні курси інтернаціонального спрямування, після закінчення яких видається подвійний диплом (Doppeldiplom), що дає німецьку та іноземну академічну ступінь; крім того, під час навчання за

кордоном можна отримати ще додаткові дипломи та сертифікати.

Ставиться також мета, щоб до 2020 року половина всіх німецьких студентів отримала досвід навчання за кордоном. Сьогодні їх близько 30 відсотків [7].

У Німеччині інтернаціоналізація торкнулася практично всіх, вузів. Більше того, мова йде не про один-два проекти співпраці. У 16 німецьких вузах нараховується більше 400 проектів партнерства, а ще в десяти – між 300 і 400 проектів. І це лише вершина айсберга, тільки голі цифри. За ними ховається нескінченна кількість історій особистої участі та міжкультурного обміну, зустрічей і знайомств. «Все більше країн, як і ми, розуміють, що перевага в науці досягається лише за рахунок співпраці», – говорить професор Джойбрато Мухерджи, президент Університету Гіссена [8].

Нашим технікумам та коледжам конче потрібно налагоджувати інтернаціональні партнерські зв'язки з ВНЗ Європи. Практикувати проведення спільних інтернаціональних заходів (семинарів, тренінгів, лекцій, конференцій, олімпіад тощо), інформаційно-роз'яснювальної та консультаційної роботи серед

студентів, викладачів, науковців, представників освітнього середовища.

Запорукою успіху німецьких Fachhochschulen є кваліфіковані викладацькі кадри. Більше третини викладачів у кожному ВНЗ – професори та доктори наук.

Дуже важливим для реформування наших технікумів та коледжів є формування нового українського викладача, який хоче працювати по-європейськи. Сьогодні треба починати зі зміни світоглядних позицій викладача, з його навчання та реального, а не формального підвищення кваліфікації в кращих українських та Європейських вузах. Важливо використовувати для цього інтернаціональні зв'язки та стипендії програми Erasmus+, Horizon 2020 направляти кращих випускників на навчання в вузи Європи з метою підготовки викладачів коледжів 2020.

**Висновки.** Для якісного реформування наших технікумів та коледжів необхідно використати досвід Європейських ВНЗ. З їх допомогою ми можемо стати такими як вони, а наша освіта інтегруватись в Європейський освітній простір. Виграє освіта – виграють всі, виграє Україна.

#### Література:

1. Закон України «Про вищу освіту».
2. <http://mon.gov.ua/>
3. <http://www.rbc.ua/ukr/news>
4. <http://www.eurointegration.com.ua/>
5. <https://www.bmbf.de>
6. <http://www.tu-berlin.de/>
7. <http://www.hochschule-kempten.de/>
8. <https://www.deutschland.de>

УДК 378.094:37.013-047.22

А.І. Крижановський, м. Вінниця, Україна / A. Kryzhanovskyi, Vinnitsa, Ukraine  
e-mail: neon69@ua.fm

### ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ

**Анотація.** У статті проведено дефінітивний аналіз поняття «професійна компетентність учителя», визначено, що професійна компетентність є системною характеристикою вчителів, відображає теоретичний рівень їх професійної підготовки, освітню практику і особистісну гуманістичну позицію; формування професійної компетентності майбутніх учителів носить процесуальний і системний характер, основу якого складає рівень професійної освіти, в нашому дослідженні – у педагогічних коледжах.

На основі аналізу літератури, узагальнених вимог роботодавців до професійних умінь учителів, освітньо-професійної програми й освітньо-кваліфікаційної характеристики вчителя початкових класів, схарактеризовано професійну компетентність майбутніх учителів початкової школи як сукупність ключових (комунікативна, інформаційно-комунікаційна), базових професійних (психолого-педагогічна, рефлексивна) і спеціальних (методична, предметна, дидактична) компетентностей.

Обґрунтовано, що проблема професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в педагогічних коледжах на засадах компетентісного підходу має не тільки науковий, але і великий практичний інтерес, пов'язаний з неузгодженістю стандартів початкової школи та програм підготовки у коледжах і вищих педагогічних навчальних закладах, великою різноманітністю навчально-методичних комплексів, за якими ведеться навчання в початковій школі та активним

упровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес педагогічних коледжів.

**Ключові слова:** професійна підготовка, професійна компетентність, ключові компетентності, базові професійні компетентності, спеціальні компетентності, майбутні учителі початкової школи, педагогічний коледж.

#### **Professional training of primary school teachers in pedagogical colleges on the competence-based approach**

**Annotation.** This article presents the definitive analysis of the concept «teacher professional competence», it has been defined that professional competence is a systematic feature of teachers and reflects the theoretical level of professional training, educational practice and personal humanistic position. The formation of professional competence of future teachers is procedural and systematic in nature, based on the level of professional education in pedagogical colleges.

Based on the analysis of literature, generalized requirements of employers to the professional skills of teachers, educational and vocational programs and educational qualification characteristics of primary school teachers, professional competence of primary school teachers as a set of key (communicative, informative and communicative), basic professional (psycho-pedagogical, reflexive) and special (methodological, substantive, didactic) competence was described.

It has been proved that the problem of training of primary school teachers in pedagogical colleges on the competence-based approach has not only scientific but also great practical interest that deals with the inconsistency of standards of primary school and training programs in colleges and higher educational institutions, large variety of teaching methods, which classes are held in primary school and active implementation of ICT in the educational process of pedagogical colleges.

**Key words:** professional training, professional competence, key competencies, basic professional competencies, special competencies, future primary school teachers, pedagogical college.

**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 особливий актуальності набувають питання наступності між усіма ланками освітньої системи, відповідно мета освіти набуває багатокomпонентного характеру: в суспільному житті – соціалізація особистості, в загальноосвітній галузі – формування ключових компетентностей, в професійній галузі – формування професійної компетентності.

**Аналіз попередніх досліджень.** В якості критерію професійної підготовки майбутніх учителів на сьогоднішній день виступає їх професійна компетентність, про що зазначають у своїх роботах Н. Бібік, І. Зимня, В. Коваль, Л. Коваль, А. Коломієць, В. Коткова, Н. Маркова, С. Мартиненко, О. Нікулочкіна, О. Овчарук, О. Панфілова, О. Пометун, О. Савченко, О. Семенов, 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 в педагогічних коледжах на засадах компетентнісного підходу.

**Виклад основного матеріалу.** Вивчення підходів до дослідження поняття «професійна компетентність учителя» у вітчизняній та зарубіжній літературі. (В. Безрукова, Т. Вороніна, Б. Гершунский, Г. Коджаспірова, А. Коджаспіров, Н. Кузьміна, Н. Мойсеюк, Е. Нікітін, Н. Петрікова, Н. Радіонова, С. Скворцова, В. Серіков, А. Тряпціна, Я. Цимбалюк та ін.) показав, що дана дефініція в різних джерелах трактується неоднаково, одні науковці визначають як її 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.

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).

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 й 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»; 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.).

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) [2] і при цьому є класними керівниками. Проведене в 2014-2015 рр. анкетування керівників шкіл м. Вінниці та Вінницького району, викладачів Вінницького обласного комунального гуманітарно-педагогічного коледжу та Барського гуманітарно-педагогічного коледжу, студентів магістратури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського та Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії показало, що проблема формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи має не тільки науковий, але і великий 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, за якими ведеться 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 далеко не повно.

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. Підготовка компетентних педагогів може бути здійснена тільки тоді, коли студенти ще в період навчання в педагогічних коледжах будуть знаходитися в максимально наближених до майбутньої професійної діяльності умовах, у яких вони будуть готуватися 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. Бондаревська, С. Кульневич; В. Болотов, В. Серіков; Т. Орджі, М. Холстед; Г. Селевко; В. Хутмакер; А. Хуторської та ін.) розглядають як синтез, нерозривну єдність змістовного 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, що 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 у 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 [3, с. 45].



Потрібно зазначити, що низка вчених (В. Байденко, І. Зимняя, В. Петрук, О. Пометун, А. Хуторской та ін.) професійну компетентність розглядають через систему компетенцій. Аналіз поняття «компетенція» показав, що більш вірно використовувати термін «компетентність». Оскільки, загально визнаним є розуміння «компетенції» як основи, внутрішнього резерву компетентності, базис якої складають знання і розуміння (теоретичне знання академічної галузі, здатність знати й розуміти), знання як діяти (практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій), знання як бути (цінності як невід'ємна частина способу сприйняття й життя з іншими в соціальному контексті); уміння, навички, досвід діяльності та ціннісне відношення до неї. Тому говорити про здатність (готовність) до виконання професійної діяльності в контексті «компетенцій» на наш погляд, є неправомірним.

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 (загальнопрофесійних) (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.

В нашому дослідженні, на основі узагальнених вимог роботодавців до професійних умінь учителів, освітньо-професійної програми й освітньо-кваліфікаційної характеристики вчителя початкових класів, професійну компетентність майбутніх учителів початкової школи ми розглядаємо як сукупність 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 майбутніх учителів початкової школи.

Зміст спеціальної та методичної компетентностей потребує уточнення стосовно конкретного навчального предмету (математика, українська мова, літературне читання, природознавство, сходинок 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, він є класним керівником і постійним організатором дитячого колективу, а також сполучною ланкою між школою і батьками учнів.

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) зі змістом професійної діяльності майбутніх учителів початкової школи (сукупність професійних функцій).

**Висновки.** 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.

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 аналізованій феномен у науці недостатньо вивчені умови формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних коледжів.

Ми погоджуємося з думкою В. Белкіної, С. Келік, Ю. Кобюк, О. Перець, Л. Петухової, О. Тіхомірової, 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, зокрема веб-технологій. Оскільки основою формування

компетентності є досвід студентів – як попередній, актуалізований на заняттях, так і новий, одержаний «тут і тепер» у ході рольових та ділових ігор, моделювання майбутньої професійної діяльності, проектної діяльності, виконання веб- та блог-квестів; створення та використання електронних навчальних

ресурсів, роботи в інформаційному середовищі навчального закладу тощо. При цьому досвід стає основою суб'єктної позиції майбутніх учителів (і, відповідно, професійної компетентності) не сам по собі, а лише в процесі його осмислення.

#### Література:

1. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття) [Електронний ресурс]. — Режим доступу : — <http://www.uazakon.com/document/tpart07/isx07484.htm>.
2. 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/](http://old.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/educational_programs/nnn1_4kl/).
3. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe // Report of the Symposium Berne, Switzerland 27-30 March, 1996. Council for Cultural Cooperation / Hutmacher Walo. Key competencies for Europe CDCC, 1997. — 67 p.

УДК 377.3/6:621.37

Л.А. Марцева, м. Вінниця, Україна / L. Martseva, Vinnytsia, Ukraine  
e-mail: martseva\_L@mail.ru

### ОПТИМІЗАЦІЯ ПІДГОТОВКИ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ В КОЛЕДЖАХ

**Анотація.** У статті розглядається проблема підвищення якості підготовки молодших спеціалістів, яка потребує систематичного коригування мети, змісту, методів їхньої професійної підготовки, постійної роботи з підвищення психолого-педагогічної кваліфікації викладацьких кадрів, активізації пізнавальної діяльності студентів, вивчення, узагальнення та впровадження в навчальний процес кращого педагогічного досвіду та рекомендацій психолого-педагогічної науки.

Професійна освіта має функціонувати на основі саморегуляції, яка забезпечить наступність та інтеграцію професійної підготовки в навчальних закладах різного типу з метою задоволення потреб ринку праці.

Основним механізмом в системі професійної освіти, який дає змогу реалізувати випереджальний характер навчального процесу, є оперативне оновлення змісту підготовки з орієнтацією на розвиток інтелектуальних здібностей майбутніх фахівців, що передбачає: скерованість освіти на загальнолюдські цінності (суспільну мораль, гуманізм, релігію, національні та етнокультурні традиції тощо); співпрацю навчальних закладів з наукою і виробництвом з метою вдосконалення змісту освіти, впровадження сучасних технологій, підвищення кваліфікації педагогів, надання місця практики та працевлаштування випускників; колегіальне (скоординоване з роботодавцями та іншими зацікавленими сторонами) розроблення стандартів професійної освіти, переліку напрямів підготовки (спеціальностей), визначення обов'язкового мінімуму змісту підготовки за фахом (сукупності компетенцій).

Оптимізація професійної підготовки майбутніх фахівців потребує створення технологічно обґрунтованого інноваційного освітнього середовища, яке істотним чином детермінуватиме особистісний і професійний розвиток студентів і забезпечуватиме комфортну реалізацію психолого-педагогічних завдань.

**Ключові слова:** професійна підготовка, оптимізація, компетентність, молодші спеціалісти, ринок праці, коледж.

**Annotation.** The article deals with a problem of quality training advancement of junior specialists. Its solution demands systematic correction of the purpose, contents, methods of their professional training; constant work connecting with the advancement of psychological and pedagogical qualification of teachers; stirring up of students' cognitive activity, studying, summarizing and implementation into the process of education the best of pedagogical and psychological science.

Professional education must function for the basis of self-regulation that will ensure sequence and integration of professional training in educational institutions of different types with the aim to satisfy demands of the labour-market.

The main mechanism in the system of professional education that gives possibility to realize the outgoing character of educational process is an efficient renovation of training contents with the orientation towards the development of intellectual abilities of future specialists. This assumes educational process to be directed towards all humankind values (morality, humanity, religion, national and ethno-cultural traditions etc.). Educational institutions have to cooperate with science and production with the purpose to improve educational contents. There should be the implementation of modern technologies, the advancement of teachers' qualification; the supplement of graduates with places of practice and work; the elaboration of common standards of professional education together with employers including directions of professional training and necessary minimum of competences' contents.

Optimization of professional training of future specialists needs building of technological innovative educational environment that will determine personal and professional development of students and will provide comfortable realization of psychological and pedagogical tasks.

*Key words: professional training, optimization, competence, junior specialists, labour-market, college.*

**Постановка проблеми.** Нові соціально-економічні реалії зумовили виникнення низки проблем у освітній системі, що значною мірою послабило її потенціал у галузі підготовки висококваліфікованих кадрів, що вимагає досягнення цілісності й безперервності підготовки фахівців у ступеневій освіті (професійний ліцей, вище професійне училище, коледж, вищий навчальний заклад), розроблення теоретичних і практичних засад та організаційно-методичних механізмів реалізації наступності й інтеграції всіх її ланок у єдиному освітньому просторі залежно від здібностей, прагнень і соціальних потреб. Навчання в коледжі як початок безперервної професійної освіти є важливим для становлення особистості, потребує особливої уваги та всебічного психолого-педагогічного забезпечення.

**Аналіз попередніх досліджень.** Ступенева професійна підготовка фахівців стала предметом дослідження С. Батишева, М. Бахарева, А. Беляєвої, Р. Гуревича, Ф. Довжко, О. Дубасенюк, І. Зязюна, А. Найна, Н. Ничкало та ін.

Вимоги до підготовки фахівців середньої ланки розглядали Н. Борисова, Н. Буркова, І. Вагіна, К. Вазіна, С. Герасименко, Б. Гершунський, О. Грішин, О. Домінський, В. Дьомін, А. Кагосян, А. Козлов, Е. Осоргін, В. Северов, Л. Семушина, В. Суворов, С. Щєблева, Є. Яковлев та ін.

**Виклад основного матеріалу.** Підвищення якості підготовки молодших спеціалістів потребує систематичного коригування мети, змісту, методів їхнього навчання, постійної роботи з підвищення психолого-педагогічної кваліфікації викладацьких кадрів, активізації пізнавальної діяльності студентів, вивчення, узагальнення та впровадження в навчальний процес кращого педагогічного досвіду та рекомендацій психолого-педагогічної науки. Однак, аналіз практичного досвіду свідчить, що організаційно-методична діяльність у професійній школі ведеться, в основному, на стихійно-емпіричному рівні. Урахування та використання в ній напрацювань педагогічної науки та інновацій часто лише декларується. Для підвищення якості підготовки молодших спеціалістів технічного профілю нині застосовуються різні методики навчання та педагогічні технології, але їх результати не завжди достатньо продуктивні. Можемо констатувати, що вимоги психології праці та педагогіки професійної освіти до організації підготовки фахівців у коледжах урахуються недостатньо. Накопичений педагогічний досвід, як правило, має досить низьку ефективність з огляду на вирішення окремих аспектів методичної роботи.

Оптимізація професійної підготовки вимагає стимулювання вищих рівнів мотиваційної сфери студентів, актуалізації стійких потреб у пізнанні, самоорганізації, а також відповідної методики навчання, що забезпечить підвищення якості

підготовки молодших спеціалістів технічного профілю та ефективності навчального процесу в коледжах. Зазначене вимагає розробленням концепції підготовки молодших спеціалістів, обґрунтуванням відповідних умов, що впливають на ефективність їх професійної діяльності та продуктивне функціонування.

Трансформації соціально-економічних відносин актуалізують проблему всебічного, науково обґрунтованого вдосконалення професійної підготовки фахівців середньої ланки. Поява принципово нових технологій, виникнення сучасних професій і спеціальностей, необхідність динамічно корегувати зміст професійної діяльності – все це ставить складні завдання оновлення змісту освіти, переорієнтації методів навчання і виховання студентів. Водночас, престижність кваліфікованої професійної діяльності у високотехнологічних галузях відіграє все більшу роль у виборі абітурієнтами цього типу навчального закладу. Відносно коротка за термінами і доступна професійна підготовка в коледжі забезпечує можливість здобуття одночасно загальної та професійної освіти і тому є затребуваною.

Сучасний стан підготовки фахівців середньої ланки об'єктивно потребує підвищення ефективності та ролі коледжів у модернізації української економіки. Поряд з інтегруванням багатьох закладів до структури університетів, виникли передумови для переведення коледжів і технікумів до структури професійно-технічної освіти. Це дозволить більш гнучко та повно організувати цільову підготовку фахівців з урахуванням здібностей і схильностей абітурієнтів, забезпечити потребу ринку праці в кадрах різного рівня. У перспективі мають бути повністю узгоджені навчальні плани і програми з метою повноцінної реалізації ступеневої професійної освіти для всіх громадян за різноманітними траєкторіями навчання (такі тенденції спостерігаються практично в усіх країнах Європи). Професійна освіта має функціонувати на основі саморегуляції, яка забезпечить наступність та інтеграцію професійної підготовки в навчальних закладах різного типу з метою задоволення потреб сучасного ринку праці. Зазначене вимагає налагодження механізмів взаємодії професійної школи зі споживачами її продукції (освітніх послуг). Зростання попиту на фахівців, які, окрім знань, умінь і навичок із конкретного виду діяльності, мають соціально та професійно важливі якості «поліпрофесійного, поліфункціонального характеру», зумовило виникнення нових підходів до сучасної професійної освіти [2, с. 20-21].

Удосконалення професійної освіти доцільно здійснювати одночасно за декількома напрямками: демократизація освітнього процесу; забезпечення широкої автономії та мобільності студентів у навчанні; поступова зміна ролі викладача в навчальному

процесі; індивідуалізація професійної підготовки; упровадження кооперативного (у співпраці) та дистанційного навчання; реалізації проблемного підходу до професійної підготовки; інтенсифікація навчального процесу та активізація студентів; комплексна інформатизації навчальних закладів; удосконалення системи контролю й оцінювання знань, умінь і навичок, а також компетенцій, сформованих у студентів [3, с. 17-20].

Безперечно, такий складний процес, як оптимізація передбачає його проведення за низкою напрямів, кожен з яких має свої особливості та призначення в єдиному загальному задумі. Спираючись на праці Ю. Бабанського, вважаємо, що оптимізація вимагає оптимального вибору всіх основних компонентів навчального процесу [4, с. 249], взаємодія яких є центральною проблемою дидактики.

Оптимізація професійної підготовки молодших спеціалістів технічного профілю потребує комплексної реалізації відповідно до загальнометодологічного системного підходу. Зазначене вимагає з'ясування конкретних напрямів здійснення цього процесу в коледжах, що дає можливість організувати його відповідно до методологічних підходів, дидактичних закономірностей і принципів (у тому числі – специфічних), обґрунтовано й свідомо визначити його цілі, виважено підійти до змістового наповнення, добору форм і методів навчання. Найбільш повно розкрити напрями оптимізації дозволяє виділення функцій оптимізації в забезпеченні якості професійної підготовки майбутніх фахівців і, на їх основі, – структурних складових оптимізації професійної підготовки [5]. З позицій системного підходу цілісність освітнього процесу передбачає єдність його основних компонентів: змістового (чого навчати майбутніх фахівців? що виховувати? що розвивати?); організаційно-проектного (які форми, методи, засоби і технології використовувати в освітньому процесі?); психологічно-мотиваційного (як умотивувати? як зацікавити студентів? як зробити навчання комфортним?); операційно-процесуального (як навчати? як виховувати? як розвивати?); контроль-оцінювального (як, що і коли перевіряти? як оцінювати?); організаційно-управлінського (як керувати освітнім процесом?). Виходячи з цього та врахувавши, що психологічно-мотиваційний, операційно-процесуальний і контроль-оцінювальний компоненти знаходяться в одній площині педагогічної взаємодії «викладач – студент», можемо визначити чотири основні напрями оптимізації професійної підготовки в коледжах: оптимізація змісту навчання; оптимізація форм, засобів, методів і технологій навчання; оптимізація навчальної, виховної та виробничої діяльності викладачів і студентів; оптимізація організації та управління освітнім процесом.

Однією з принципово важливих і конструктивних у стратегії підвищення якості

професійної освіти є ідея випереджального навчання. Суть її полягає не лише в тому, щоб забезпечити пріоритетний розвиток системи освіти щодо інших соціально-економічних галузей, а й у тому, щоб на основі прогнозування новітніх тенденцій своєчасно підготувати випускників до майбутньої діяльності. Основним механізмом в системі професійної освіти, який дає змогу реалізувати випереджальний характер навчального процесу, є оперативне оновлення змісту підготовки з орієнтацією на розвиток інтелектуальних здібностей майбутніх фахівців, що передбачає:

– скерованість освіти на загальнолюдські цінності (суспільну мораль, гуманізм, релігію, національні та етнокультурні традиції тощо);

– співпрацю навчальних закладів з наукою і виробництвом з метою вдосконалення змісту освіти, упровадження сучасних технологій, надання місця для практики та працевлаштування випускників;

– колегіальне (скоординоване з роботодавцями та іншими зацікавленими сторонами) розроблення стандартів професійної освіти, переліку напрямів підготовки (спеціальностей), визначення сукупності компетенцій тощо.

Сучасна освіта орієнтується не лише на власні уявлення про необхідний рівень знань, умінь, навичок випускника, а й на вимоги Державних освітніх стандартів до рівня компетентності молодих фахівців, в які закладені замовлення підприємств-роботодавців, що потребує ширшої взаємодії для досягнення затребуваної якості підготовки. Необхідне поглиблене координування коледжів з іншими закладами професійної освіти – ПТНЗ, випускники якого є потенційними абітурієнтами коледжів, і ВНЗ, в яких продовжують навчання за спорідненими спеціальностями вже випускники коледжів. Прикладом координування діяльності є цільова підготовка молодших спеціалістів технічного профілю, коли підприємства-роботодавці в угодах з навчальними закладами вказують, якими компетенціями (кваліфікаційними й особистісними) мають володіти затребувані фахівці середньої ланки.

У змістовому аспекті цілісність освітнього процесу в коледжі забезпечується відображенням у змісті професійної підготовки: знань; умінь і навичок; досвіду творчої діяльності й емоційно-ціннісного й вольового ставлення до навколишнього світу. Реалізація основних елементів змісту передбачає єдність освітніх, розвивальних і виховних аспектів освітнього процесу, а також психолого-педагогічної підготовки студентів [1, с. 27]. У разі недостатньої реалізації функції вдосконалення змісту професійної підготовки, оптимальна взаємодія між учасниками освітнього процесу не відбувається. Зміст підготовки фахівців, не узгоджений із реальними потребами виробництва, призводить до втрати якості підготовки кадрів, невідповідності випускників вимогам стандартів і потребам підприємств. Для оптимізації процесу навчання педагог у процесі підготовки до

кожного заняття як керівний суб'єкт вибирає найбільш оптимальний варіант поєднання (або диференціювання) відомих форм, засобів і методів навчання для досягнення поставленої мети – формування професійної компетентності майбутніх фахівців.

Функція інтенсифікації педагогічної взаємодії з метою динамічних інтелектуально-психологічних перетворень суб'єктів навчання полягає у спрямованості освітнього процесу на якісні зміни всіх його учасників, які забезпечують належний рівень підготовленості фахівців. Ця функція пов'язана з такими сутнісними ознаками оптимізації навчання як ефективність і рефлексивність. Важливо також, що у процесі навчальної взаємодії виникають особливі взаємозв'язки між членами освітньої спільноти, створюється певна атмосфера навчання, «поле, в просторі якого розгортаються особистісні події» (6), на основі якого формується освітнє (інформаційно-освітнє) середовище навчального закладу, що вливається в єдиний інформаційний освітній простір.

Функція інтенсифікації педагогічної взаємодії спрямована на оптимізацію поетапного досягнення студентами кожної стадії професійної підготовки, коли вони формують, розвивають, удосконалюють необхідні професійні (кваліфікаційні й особистісні) якості. Якщо ця функція реалізована недостатньо, позитивна динаміка в розвитку студентів є незначною, швидких якісних перетворень не спостерігається.

Функція інтегрування знань, умінь і навичок, вироблених якостей і набутого студентами досвіду в комплекс професійних компетенцій. Оскільки оптимальне навчання – це дидактично доцільно організована й керована діяльність і взаємодія суб'єктів, які беруть участь в освітньому процесі, ця функція пов'язана з такими аспектами оптимізації як оперативність і раціональність, а також її провідною ознакою – цілісністю. Цілісному освітньому процесу властива внутрішня єдність усіх компонентів, їх гармонійна взаємодія, що характеризується подоланням суперечностей, перегрупуванням взаємозалежних впливів, утворення внаслідок цього нової якості. Цілісний освітній процес передбачає таку організацію діяльності студентів, яка відповідає їхнім життєвим інтересам і потребам, має збалансований вплив на всі сфери особистості - свідомість, почуття, волю тощо [1, с. 26]. Інтегрування передбачає логічний синтез змісту, форм, методів і засобів навчання, а також способів їх застосування у професійній освіті. З позиції професійної підготовки інтеграцію розуміють як організацію науково обґрунтованої системи цілеспрямованого управління процесом формування особистості майбутніх фахівців. Функція інтегрування виявляється в гармонійному формуванні у фахівців усіх необхідних знань, умінь, навичок і професійно-важливих особистісних якостей, а також здатності використовувати їх у різних виробничих ситуаціях, тобто озброєнні студентів усім комплексом необхідних

компетенцій. При цьому відбувається узгодження вимог трьох сторін (студентів, викладачів і роботодавців); ураховуються індивідуальні особливості майбутніх фахівців (природні здібності, нахили, бажання здобути професію, базова загальноосвітня та професійна підготовленість, вікові, фізичні, психологічні дані, моральні якості), а також специфіка замовлення підприємств-роботодавців, ураховуються вимоги освітніх стандартів і кваліфікаційних характеристик. У випадку недостатньої реалізації функції інтегрування досягти мети професійної підготовки неможливо, оскільки за відсутності цілісних взаємопов'язаних кваліфікаційних і професійно-важливих особистісних характеристик молодому фахівцеві не вдається ефективно застосувати розрізнені знання у професійній діяльності, поведінці та спілкуванні з колегами, складно реалізовувати особистісний потенціал.

Виділені функції оптимізації дозволяють виділити структурні складові оптимізації навчання молодших спеціалістів технічного профілю в коледжах, якими є: координаційна, проектувальна, процесуальна, організаційна. Функцію вдосконалення змісту професійної підготовки забезпечує координаційна складова оптимізації професійної освіти. Процесу підготовки фахівців притаманні обмін інформацією, вироблення єдиної стратегії діяльності, прийняття та взаєморозуміння кожного з суб'єктів. Сучасна професійна освіта потребує діалогу між викладачами, студентами та представниками роботодавців. Функцію проектування продуктивних технологій у структурі оптимізації професійної підготовки реалізує її проектувальна складова, яка забезпечує оптимальність вибору алгоритмів дій викладачів і студентів у конкретних навчальних ситуаціях. Технологія проектування освітнього процесу передбачає: попереднє оцінювання доцільності дій кожного суб'єкта у процесі підготовки молодших спеціалістів; послідовний відбір та обґрунтування вимог до педагога, студентів і роботодавців, при дотриманні яких вдається належним чином вибудовувати хід професійної підготовки; апробацію та перевірку на практиці кожного методу (форми, засобу) й формулювання висновків про ефективність їх використання.

Функцію інтенсифікації педагогічної взаємодії відображає процесуальна складова оптимізації навчання молодших спеціалістів. Інтелектуально-психологічні перетворення, на які спрямована оптимізація освітніх процесів, сприяють підвищенню надситуативної активності суб'єктів навчання, що призводить до розвитку внутрішньої мотивації та самостійної творчої активності майбутніх фахівців у процесі навчання та на виробництві. Суспільству нині потрібні працівники, які не лише володіють функціональною готовністю до професійної діяльності, а й сформовані як творчі особистості. Для студентів коледжів розвиток цієї якості є надважливим, оскільки

їхня діяльність потребує творчості (модернізації, винахідництва, створення/покращення нових технологій), творчого ставлення до своїх обов'язків, знання інноваційних процесів та їх творчого застосування.

На нашу думку, зазначене потребує створення технологічно обґрунтованого інноваційного освітнього середовища, яке істотним чином детермінуватиме особистісний і професійний розвиток студентів і забезпечуватиме комфортну реалізацію психолого-педагогічних завдань. У нашому розумінні таке середовище є високо структурованим механізмом для організації безперервної випереджальної підготовки кадрів й одночасно джерелом сучасного навчального матеріалу з прогностичною складовою в конкретній галузі (радіотехніці) та відповідного навчально-методичного забезпечення. Воно охоплює: весь контингент студентів коледжу за всіма формами і рівнями навчання (кваліфікований робітник, молодший спеціаліст, молодший бакалавр, бакалавр; очною, дистанційною, підвищення кваліфікації, перепідготовка, підготовче відділення); всі аспекти життєдіяльності закладу (адміністративні, організаційні, управлінські, навчально-виробничі, навчально-виховні, фінансові тощо); інформаційно-комунікаційні потреби абітурієнтів, студентів, викладачів тощо. Інформаційно-освітнє середовище відкрите як для педагогів, так і для майбутніх фахівців і дає змогу швидко й ефективно доповнювати і коригувати зміст, удосконалювати методи навчання, а також оцінювати результати навчальної діяльності та здійснювати педагогічний моніторинг.

У структурі інформаційно-освітнього середовища виділимо компоненти, необхідні для ефективної оптимізації освітнього процесу:

- інформаційні, програмно-методичні ресурси, що містять елементи змісту освіти і технології роботи з ними (пошук, зберігання, обробка, застосування), зафіксовані на електронних носіях інформації;
- організаційні структури, які забезпечують функціонування і розвиток освітнього процесу в ході професійної підготовки;
- комунікаційні засоби, що забезпечують взаємодію суб'єктів освітнього процесу і відкривають

доступ до ресурсів середовища за допомогою відповідних інформаційно-комунікаційних технологій.

Для ефективної оптимізації підготовки молодших спеціалістів освітнє середовище має характеризуватися: системністю, інформативністю, керованістю, спрямованістю на комплексне використання ІКТ, інтегрованістю інформаційних засобів і технологій у навчальний процес, орієнтованістю на соціокультурні потреби особистості, гуманізацією педагогічної взаємодії. При цьому коледж трансформується в інноваційний навчальний заклад безперервної випереджальної професійної освіти.

Реалізацію функції інтегрування в межах оптимізації освітнього процесу забезпечує організаційна складова. Цю важливу складову оптимізації вважаємо доцільним спрямувати на цілісну підготовку майбутніх фахівців, яка характеризується налагодженням взаємозв'язків між різноплановими і відносно незалежними явищами та процесами професійного навчання в технічних коледжах, що оптимізує функціонування освітньої системи.

**Висновок.** Сформувати компетентність у молодших спеціалістів можна лише шляхом залучення кожного студента до самостійного здобування сукупності компетенцій: виявлення проблеми, пошуку знань, творчого застосування свого потенціалу в різноманітних ситуаціях тощо. При цьому необхідно забезпечити цілісність предметно-функціональної підготовки та особистісних якостей фахівця, а також повне розуміння студентами особливостей і перспектив їхньої майбутньої професійної діяльності в галузі, якій притаманні швидкі та кардинальні зміни. Оптимізація підготовки молодших спеціалістів технічного профілю – діяльність з координування, комунікації та взаємодії всіх суб'єктів, зацікавлених в якості професійної освіти, передусім удосконалення змісту, обґрунтоване проектування форм, методів, технологій ефективного навчання в коледжах, що передбачає інтенсифікацію інтелектуально-психологічних перетворень суб'єктів навчання, інтегрування здобутих знань, умінь і навичок, вироблених якостей і набутого студентами досвіду та спрямування всього освітнього процесу на цілісну підготовку майбутніх компетентних фахівців.

### Література:

1. Анненков В. П. Особливості навчального процесу в навчальному закладі I-II рівня акредитації : навч.-метод. посібник / В. П. Анненков. – К. : ПЕК НАУ, 2013. – 156 с.
2. Зеер Э. Ф. Личностно-ориентированное профессиональное образование / Зеер Э. Ф., Романцев Г. М. // Педагогика. – 2002. – № 3. – С. 16-21.
3. Інноваційна діяльність викладача вищої школи : навч.-метод. матеріали для студ. магістратури / М. В. Супрун. – Луцьк : Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2011. – 100 с.
4. Педагогика : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / под ред. Ю. К. Бабанского. – М. : Просвещение, 1983. – 608 с.
5. Пиралова О. Ф. Теоретические основы оптимизации обучения профессиональным дисциплинам в условиях современного технического вуза : монография [Электронный ресурс] / О. Ф. Пиралова. – М. : Академия Естествознания, 2011. – 195 с. – Режим доступа : <http://www.rae.ru/monographs/131>.
6. Щуркова Н. Е. Прикладная педагогика воспитания : учеб. пособие / Н. Е. Щуркова – СПб. : Питер, 2005. – 245 с.

УДК 37.034:7

М.В. Прис, м. Вінниця, Україна / M. Pris, Vinnytsia, Ukraine  
О.Г. Кучинська, м. Вінниця, Україна / O. Kuchinska, Vinnytsia, Ukraine  
e-mail: oleksandra@kuchinska.vn.ua

### НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ УКРАЇНСЬКОЇ СЛОВЕСНОСТІ

**Анотація.** У статті розглядається питання про систему патріотичного виховання, про значення уроків словесності для формування національно свідомих громадян України. Автор звертає увагу на те, які форми і методи важливо застосовувати у процесі вивчення української мови та літератури з метою патріотичного виховання молоді.

Упродовж патріотичного виховання засобами мови та літератури повинні формуватися складники патріотичної вихованості, які ґрунтуються на життєвих стереотипах українського народу і узгоджуються з народними уявленнями про високі виміри морального, етичного, духовного, гуманістичного, відображають національний менталітет. Щоб художні твори посіли належне місце у формуванні складників вихованості патріотичних почуттів у вихованців, на заняттях української літератури необхідно моделювати ситуації, які сприятимуть розумінню студентами суспільно-політичних явищ, змальованих автором у творі, проводити аналогії із сучасністю. Через мистецтво слова пробуджувати національну свідомість, любов до Батьківщини, свого народу, бажання стати на його захист.

Автор звертає увагу на те, які міжпредметні зв'язки, форми і методи важливо застосовувати у процесі вивчення української мови та літератури з метою патріотичного виховання молоді. Таке виховання має здійснюватися на основі проблемного вивчення текстів, їх системності, де доміняючою є настанови до національного відродження.

Сутністю викладача рідної мови та літератури має бути висока культура, непохитна національна свідомість, глибоке розуміння тих складних завдань, які сьогодні потрібно розв'язувати незалежній Українській державі. Усе це педагог не тільки повинен передати своїм вихованцям, а бути беззаперечним зразком для наслідування.

Автор ділиться досвідом роботи та системою традиційних виховних заходів, створеною у Вінницькому технічному коледжі, який є базовим для ВНЗ I-II р.а.

**Ключові слова:** патріотизм, патріотичне виховання, мовна політика, національна свідомість, громадянську гідність, ознаки нації, мовна культура, особистість, соціальна цінність, Батьківщина.

#### **National-patriotic education in the classroom ukrainian literature**

**Annotation.** The article proposes question about the system of patriotic education about the importance of literature for the formation nationally conscious citizens of Ukraine. The author pays attention to the forms and methods used in the study of Ukrainian language and literature for the purpose of patriotic education of youth.

While learning patriotic education by means of language and literature should be formed patriotic upbringing, based on stereotypes of life of the Ukrainian people and consistent with people's perceptions of higher dimensions of moral, ethical, spiritual, humanistic and reflect the national mentality. At the lessons of Ukrainian literature we must create situations that further to students' understanding of social and political phenomena described by the author in the book and draw analogies with the present. By the art of words we have to awaken national consciousness, love to our of country, its people, the desire to stand on its defense.

The author points out which interdisciplinary communication, forms and methods have to be use of learning Ukrainian language and literature for the purpose of patriotic education of youth. Such education should be based on problem-based study of texts, their consistency, where the dominant are guidelines for national revival.

A the teacher of the native language and literature should be a man of culture, with inflexible national consciousness, with a deep understanding of the challenges that need to be solved today by the independent Ukrainian state. Every thing mentioned above, a teacher should not only tell his students, but such teacher has to be the person to follow.

The author shanes his experience and traditional system of educational measures established in Vinnytsia technical college.

**Key words:** patriotism, patriotic education, language policy, national consciousness, civic dignity, features the nation, language culture, personality, social value, Motherland.

**Постановка проблеми.** В умовах становлення української держави патріотичному вихованню належить пріоритетна роль. Наша Україна – молода держава, що перебуває на шляху радикальних політичних, соціальних та економічних перетворень, обравши шлях переходу від тоталітарних ідеологій до свободи й демократії, національного відродження, цивілізованої, соціально зорієнтованої економіки, побудови нового громадянського суспільства на основі європейських стандартів.

Сьогодні важливо відродити в українському суспільстві почуття істинного патріотизму як духовно-моральної та соціальної цінності, сформувані в

студентської молоді громадянсько-активні, соціально значущі якості, які вона зможе проявити в усіх видах діяльності, і, перш за все, пов'язаних із захистом інтересів своєї родини, рідного краю, народу та Батьківщини, реалізації особистого потенціалу на благо української держави. У різні часи та епохи, в усіх цивілізованих державах сім'я, школа, суспільство ставили перед собою завдання – виховати громадянина, патріота своєї країни.

**Мета статті** полягає у розкритті питання патріотичного виховання сучасного студента коледжу.

**Виклад основного матеріалу.** Відродження національної культури та підвищення ролі рідної мови

є необхідними складовими мовної політики в сучасній Україні. Тому навчально-виховний процес у закладі освіти необхідно вибудовувати таким чином, щоб пробудити в студентах національні почуття, виховувати в них повагу і любов до свого народу, до його віковичних моральних та духовних здобутків, а також самоповагу й гордість за свою Батьківщину, і на цій основі формувати суспільно значущі особистісні риси громадянина України: національну свідомість, духовність, трудову активність, морально-етичну, фізичну, екологічну і правову культуру. Адже національне виховання включає в себе кілька складових.

Цей складний і тривалий процес передбачає цілий комплекс організаційних, дидактичних, методичних, психологічних, виховних заходів. І рідна мова та література в цьому комплексі – не просто найголовніша складова, а й фундамент цієї ідеологічної системи.

У формуванні національної свідомості не можна оминати проблеми мови та мовлення. Студентська молодь має усвідомити, що без оволодіння державною мовою неможливо стати повноцінним громадянином своєї держави, патріотом України та й просто інтелігентною людиною, кваліфікованим спеціалістом будь-якої галузі господарства [2].

Актуальними сьогодні є думки І. Огієнка та В. Сухомлинського про те, що до найважливіших ознак нації належить рідна мова, а з нею витворена культура, яка стає душею нації, її духом. Зокрема, В. Сухомлинський зазначав, що в руках педагога слово є могутнім виховним засобом, яке здатне піднести, звеличити людину в її власних очах, утвердити її патріотичну свідомість і громадянську гідність, на все життя відкрити в її серці невичерпні й вічні джерела любові до своїх предків.

Тож перед викладачем-словесником постає важливе завдання – сформувати національно - мовну особистість, яка має володіти такими уміннями та навичками:

- виявляти інтерес до вивчення української мови, відчувати потребу у здобутті знань і виробленні комунікативних умінь;
- створювати тексти, використовуючи різні мовні і мовленнєві засоби;
- імпровізувати мовлення відповідно до ситуації спілкування;
- будувати монологічний виступ, у тому числі дискусійного характеру;
- користуватися різними стилями і типами мовлення;
- дотримуватися основних правил спілкування під час монологічного та діалогічного мовлення [1, с. 9].

Ці завдання успішно вирішуються на заняттях систематизації та узагальнення знань з основного курсу мови, а також на заняттях розвитку мовлення, де

студенти удосконалюють власні мовленнєві вміння й навички, створюючи діалоги на запропоновану тему, готуючи виступи до дискусій, складаючи усні твори, роблять вправи з редагування текстів, виявляючи власну правописну та стилістичну грамотність.

Виховання громадянськості й патріотизму виявляється через любов до своєї країни, відданість їй, в усвідомленому бажанні та готовності стати на захист Вітчизни за прикладом своїх предків. Гарною підмогою в цьому є правильний підбір дидактичного матеріалу. У процесі проведення навчальних диктантів, викладів можна запропонувати учням визначити основну думку тексту, акцентувати увагу на тих думках, почуттях, які формують патріотизм і громадянськість.

Розвиткові мовної особистості сприяє і позаурочна робота, спрямована на виховання студентської молоді.

У Вінницькому технічному коледжі сформувалася традиційна система національно-патріотичного виховання молоді. З 1 вересня, проводиться урочиста лінійка, присвячена Дню знань. Щорічно 4 вересня викладачі української словесності разом зі студентами беруть участь у вшануванні пам'яті поета-земляка В. Стуса біля його пам'ятника, декламують твори поета-дисидента, виконують пісні. Проводяться виховні заходи до Дня української писемності та мови. Студенти коледжу є активними учасниками літературно-мистецьких заходів обласної універсальної бібліотеки імені К.Тимирязєва, долучаються до виступів та інсценізацій, започаткованих обласним управлінням культури та соціальною служби молоді. Традиційними в коледжі є «Українські вечорниці» та «Фестиваль вареників». Вокальний ансамбль коледжу щорічно бере участь зі своєю програмою у обласному фольклорному святі «Фестиваль борщу», яке проводить телеведуча обласного державного телебачення Ганна Секрет. Серед студентів першого курсу проводиться щорічний огляд художньої самодіяльності «Ми діти твої, Україно!». Студенти старших курсів беруть участь у щорічному огляді військово-патріотичної пісні. Позначені вихованням національних рис конкурси «Лицар коледжу» та «Дівчина-лідер». Давні українські звичаї оживають під час новорічних свят: студенти виконують з великим піднесенням колядки та щедрівки, виступають з вітаннями в обласних установах та інших коледжах.

Прикладом високого патріотизму для молоді є, беззаперечно, життя Т. Шевченка. Тому на початку березня в коледжі щорічно проводиться «Тиждень рідної мови», в рамках якого відбуваються конкурси читців поезії Т.Шевченка, літературно-мистецькі зустрічі з письменниками рідного краю, традиційний відкритий виховний захід «В сім'ї вольній, новій», присвячений великому синові нашого народу, пророку нації Тарасові Шевченку. Шевченкове слово в коледжі щоденно звучить з репродуктора студентського радіо



під час великої перерви. Адже воно стало зброєю в боротьбі за кращу долю рідного народу, вірою у справедливе майбутнє.

Такі заходи лягають добрим зерном у душі студентів і вони долягати високих перемог. Так у 2013, 2014 роках студентка Вінницького технічного коледжу Кабалюк Альона зайняла двічі I місце у III та IV Міжнародних мовно-літературних конкурсах учнівської та студентської молоді ім. Т. Шевченка. У 2016 студентка коледжу (група 1Ф) Коломієць Оксана також здобула I місце у фінальному етапі цього ж конкурсу. Студентка Пасарар Наталя здобула II місце у загальнонаціональному етапі XV Міжнародного конкурсу з української мови ім. П. Яцика. У 2016 році Коломієць Оксана виборола II місце серед коледжів України в XVI Міжнародному конкурсі з української мови імені Петра Яцика (викладач О. Кучинська).

Така потужна робота викладачів української мови та літератури у Вінницькому технічному коледжі допомагає донести до студентів істину: «Рідна мова – це основа нашого буття, це те, що вирізняє нас у світовому соціумі серед тисяч народів, робить особливими, унікальними у своїй самотності» [5, с. 36].

Таким чином, формування національно-мовної особистості на уроках української мови є необхідною передумовою для виховання національно свідомих українців.

Літературній освіті також відводиться особлива роль у формуванні соціального й морального обличчя юних громадян нашого суспільства, оскільки література є могутнім джерелом національної духовності, своєрідним генетичним кодом, пам'яттю народу. У художній літературі знаходять своє вираження його історія, його моральні цінності, ідеали, традиції, його ментальність, національний характер.

Оволодіння національною літературою – це шлях до досконалого оволодіння українською мовою. Адже першоелементом літератури є мова в її різноманітних стильових вираженнях.

Літературу сприймають як першооснову духовного та соціального розвитку суспільства. Цю істину підтверджено всім ходом людської цивілізації. Уроки літератури повинні стати основою патріотичної вихованості студентів, їхнього громадського змушнення, високої моральності та працелюбства, естетичної наснаги. Художня література спонукає студентську молодь захоплюватися красою і самотнім багатством рідної землі, національно-визвольною боротьбою українців, їхнім славетним минулим.

Проте, на жаль, поза навчальним закладом молодь дуже часто потрапляє в таку атмосферу, яка нівелює, а то й руйнує національно-патріотичний багаж, закладений педагогами. Національним нігілізмом, космополітизмом пронизана сфера розваг, видовищ і дозвілля молоді. А те, що діти бачать з екрана телевізорів та в комп'ютерних клубах, то взагалі

складається враження, що хтось зумисне хоче знищити нашу духовність. Здається, саме зараз освіта залишається тим осередком, який по-справжньому виховує в студентів кращі людські риси.

I надзвичайну роль у цьому відіграє такий предмет як література, яка за своєю шкалою цінностей формує духовно-інтелектуальний світ справжнього громадянина. Адже попри всі принади комп'ютера, книжка, має свою унікальну магію, бо це так важливо чути художнє слово. Слово Т. Шевченка, І. Франка, Лесі Українки, О. Довженка та багатьох інших. Ці світочі літератури (ніколи не стояли осторонь життя народу, вони акумулювали в своєму слові духовні потреби сучасників) стояли на сторожі державності, бо розуміли, якщо вона буде втрачена, то все решта на має ніякого значення.

Основні шляхи якісного реформування викладання української літератури в навчальних закладах орієнтовано на проведення науково-дослідницької роботи щодо впровадження інновацій, розвиток творчих здібностей студентів, широке використання художніх творів, які виховують в молоді любов до рідної землі, свого народу, мови, власної історії та культури тощо.

Нині відбувається активний процес дослідження творчості митців, чії імена були безпідставно забуті, визначається їхнє місце в літературі свого часу і в духовній скарбниці сучасності.

Тема патріотизму обговорюється під час вивчення творчості письменників, які з ряду причин опинились за кордоном. Вивчаючи їх твори, студенти починають усвідомлювати, що таке чужина і рідна Вітчизна.

Яскравим прикладом патріотизму є поезія нашого поета-земляка Євгена Маланюка «Під чужим небом»:

*Що мені телефони, Версалі, експреси,  
Нащо грім Аргентин, водопад Ніагар,  
Сниться рідна Синюха і верби над плесом  
Сниться батьківська хата і вітер-дудар.*

Багато талановитих письменників по жертвували собою з любові до рідного краю, свого народу. Наприклад В. Симоненко (творчість вивч. в 11-у класі) прожив усього 28 років, залишивши нам безцінну спадщину роздумів у творах. Усім добре відомі його слова, які стали піснею:

*Можна все на світі вибирати, сину,  
Вибрати не можна тільки Батьківщину.*

Окремо хочеться сказати про п'єсу М. Куліша «Мина Мазайло», в якій автор гостро висвітлює українців-манкуртів, які цураються своєї мови, своєї культури, люди, які не пам'ятають своїх коренів. Твір комедійний, але торкається він надзвичайно серйозної теми, яка актуальна й сьогодні. Обговорюючи твір,

студенти звернулися до поезії сучасного поета В. Баранова «До українців», в якій автор закликає не бути байдужим до своєї історії, до усвідомлення себе українцями, як такими, а не хохлами.

*Бо можна жити й хохлом,  
І не згіркне від того хлібина.  
Тільки хто ж тоді небо  
Прихилить до ваших могил,  
Як не зраджена вами, зневажена вами Україна.*

Таким чином, зміст Програми з української літератури в старшій школі повністю підпорядковується головній виховній меті – формувати національно свідому, духовно багату особистість, здатну до самовизначення, самореалізації та самовдосконалення. Але важливу роль відіграє також питання методичного інструментарію при реалізації цієї мети.

В основу системи патріотичного виховання на уроках української літератури потрібно покласти правдиве слово про свій народ, його споконвічне прагнення розбудувати Українську державу. Творчі зусилля кожного викладача мають бути спрямовані на те, щоб підвищити виховний рівень сучасного заняття та його творчий потенціал, створити оптимальні можливості для розвитку самостійного творчого мислення студентів, активізації їхньої пізнавальної діяльності, формування патріотичних почуттів під час вивчення літератури.

Тому національно-патріотичне виховання має здійснюватися на основі проблемного вивчення текстів, їх системності, де домінантою є настанови до національного відродження.

Якісна зміна у викладанні української літератури сприятиме становленню і розвитку насамперед національно свідомої особистості, бо в почуттях і характерах студентської молоді домінуватиме не космополітизм, а український

патріотизм, бажання жити і працювати задля розквіту Української держави.

Можна без перебільшення сказати, що у викладанні літератури за останні кілька років зроблено чимало. Рідна література відкрилася перед учнями новими гранями як могутнє джерело української духовності, своєрідний генетичний код, пам'ять народу. Вона нерозривно пов'язана з національними і культурними традиціями. Це своєрідний художній літопис українців. Національний тип особистості виростає на ідеях національної філософії, народних ідеалах, традиціях, звичаях і обрядах, морально-етичних цінностях, тобто на культурно-історичному досвіді, здобутках народу впродовж багатьох епох.

Мистецтво, зокрема література, несе в собі вічні цінності. Вони загальнолюдські і водночас у кожного народу свої.

**Висновки.** Отже, сутністю викладача рідної мови та літератури має бути висока культура, непохитна національна свідомість, глибоке розуміння тих складних завдань, які сьогодні потрібно розв'язувати незалежній Українській державі. Усе це педагог не тільки повинен передати своїм вихованцям, а бути беззаперечним зразком для наслідування.

Тільки систематичне національне виховання може подолати почуття національної меншовартості і сформувати людину – громадянина з національним складом мислення та природним почуттям гордості, що ти – українець. На основі такої виховної роботи формуються основні складові національної самосвідомості: любов до рідної землі і свого народу, патріотизм і готовність захищати Українську державу, досконале володіння українською мовою, духовна культура, повага до батьків, культури та історії, традицій та звичаїв рідного народу, працелюбність, бажання працювати задля розквіту власної держави, культура міжособистісного спілкування, глибоке усвідомлення громадянської відповідальності, сформовані почуття гордості за свою Батьківщину.

#### Література:

1. Белебеха І. Українська еліта. – Харків, 1999.
2. Вертій О. Методика вивчення української літератури на сучасному етапі: основні ознаки і поняття // Дивослово. – 2012. – № 3.
3. Жадан М.Н. Виховуємо патріотів художнім словом // Вивчаємо українську мову та літературу. – 2012. – № 15.
4. Зякун Т. Особливості формування національної свідомості молоді та сучасному етапі державотворення // Рідна школа – травень, 2006.
5. Ковальова Т.В. Мова як засіб вираження національної самосвідомості // Вивчаємо українську мову та літературу. – 2011. – № 12.
6. Корнук Г. Виховання загальнолюдських цінностей на уроках української літератури // Дивослово. – 2006. – № 7.
7. Предчук Т. Формування національно-мовної особистості у двомовному просторі // Українська мова і література в школі. – 2009. – № 6.

УДК 37.091.313

О.В. Сабірова, м. Могилів-Подільський, Україна / O. Sabirova, Mogilev-Podolsky, Ukraine  
В.А. Маковій, м. Могилів-Подільський, Україна / V. Makovii, Mogilev-Podolsky, Ukraine  
e-mail: oksanchik\_28@ukr.net

### ІНТЕГРОВАНІ ЗАНЯТТЯ ЯК ОДИН ІЗ ЗАСОБІВ ПІДВИЩЕННЯ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПРЕДМЕТІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО ЦИКЛУ

**Annotation.** У статті розкрито перевагу інтегрованих занять над традиційними формами навчання. Доводиться, що завдяки інтегрованим заняттям систематизуються знання з різних дисциплін у логічному взаємозв'язку, активізується процес навчання, досягається висока активність студентів у групі, підвищується рівень засвоєння матеріалу, виховується почуття обов'язку, відповідальності, взаємодопомоги, участі у колективній праці, підвищується ефективність навчання.

Пояснюється, що під час формування всебічно розвинутої особистості важливим є те, що студент отримує комплекс знань, має можливість визначити роль і місце кожної дисципліни та швидко адаптуватись у житті. Таку можливість надають тільки інтегровані заняття.

Подається перелік найрізноманітніших форм інтегрованих занять, їх різновиди та методика проведення.

Автори статті розглядають інтегроване заняття як спосіб об'єднання несумісних на перший погляд навчальних предметів. Комплексність подання навчального матеріалу розширює межі заняття, перетворює інтегрування на процес, що об'єднує навчання, виховання та розвиток студентів.

**Ключові слова:** інтеграція, інтегроване заняття, інтегрування, форми інтегрованих занять

**Integrated lessons are the one of the means of increasing the activity of students at the lessons while the studing general subjects**

**Annotation.** The article shows the advantage of integrated lessons on traditional forms of learning. Proved that thanks to integrated employment systematized knowledge from different disciplines in a logical relationship, active learning, students achieve high activity in the group, increased levels of learning, brought a sense of duty, responsibility, mutual participation in collective work, increasing efficiency teaching.

Explained that during the formation of fully developed personality is important that the student receives a set of knowledge, is able to determine the role and place of each discipline and adapt quickly in life. This opportunity only provide integrated employment.

Served for a variety of forms of integrated lessons, varieties and methods of implementation.

The authors consider the integrated lessons as a way of combining incompatible at first glance subjects. The complexity of presentation of educational material extends beyond employment, makes the process of integration that combines training, education and development of students.

**Key words:** integration, integrated lessons, integration, integrated forms of lessons.

**Постановка проблеми.** Освіта, як організований педагогічний процес пізнання, розвитку, спілкування і творчості є одним із найефективніших засобів адаптації людини до сучасного життя. Тому саме життя вказує на необхідність переглянути зміст і технологію навчання і учіння.

Традиційне заняття — заняття, під час якого викладач повідомляє, передає знання, формує уміння і навички, спираючись на пояснення нового матеріалу, його відтворення студентами, оцінює відповіді. Традиційне заняття має переважно репродуктивний характер. Викладач є єдиною ініціативною діючою особою навчального процесу. На нашу думку, навіть не варто особливо пояснювати — чому... Очевидно, що ми маємо бути на одному рівні з нашими студентами — це програма мінімум, а програма максимум — на крок попереду від наших студентів.

Тому освіта й педагогічні науки нині мають спрямувати зусилля на формування інноваційного типу культури, мислення й готовності до інноваційного типу дій. Саме через нетрадиційний підхід до навчання створюють у студентів можливість займати не просто активну, але й ініціативну позицію у навчальному процесі, не просто засвоювати запропонований

викладачем матеріал, але пізнавати світ, вступаючи з ним в активний діалог, самому шукати відповіді та не зупинятися на знайденому, як на остаточній істині. У цьому напрямку і ведуться пошуки, спрямовані на перетворення традиційного навчання на живе зацікавлене вирішення проблем.

Саме інтегровані заняття дають можливість створювати сприятливі умови для різнобічного розгляду нової інформації, упорядкування складних понять, аналізу і показу зв'язку між різними ідеями, розвитку творчих здібностей, породжують ентузіазм і мотивацію для подальшого навчання та співпраці.

**Мета статті** — ознайомити з різновидами інтегрованих занять та їх ефективністю; розкрити перевагу інтегрованих занять над традиційними формами навчання.

**Аналіз попередніх досліджень.** Поняття «інтеграція» походить від латинського *integer*— «цілісний», що передбачає створення єдиного освітнього простору навчальних дисциплін. Ґрунтовно поняття інтеграції визначено у роботі С. Кульневич, Т. Лакоценина «Аналіз сучасного уроку»: «Інтеграція — це глибоке взаємопроникнення, злиття, наскільки це

можливо, в одному навчальному матеріалі узагальнених знань з тієї чи іншої галузі».

Наукові основи цієї педагогічної технології закладено в працях І. Павлова і І. Сеченова. Згодом учені-психологи, проаналізувавши особливості мислення та пам'яті, дійшли висновків, що процес навчання має бути побудований таким чином, щоб формувати в студентів здатність відтворювати раніше засвоєні знання для міцного запам'ятовування нового матеріалу.

Найважливішими характеристиками запам'ятовування є прийоми смислового угруповання навчального матеріалу, виокремлення смислових опорних пунктів і смислового співвідношення нового матеріалу з уже відомим. Отже, опанування прийомом перенесення знань про один предмет під час засвоєння іншого робить аналітико-синтетичну діяльність студентів більш цілеспрямованою, підвищує ефективність самостійних методів роботи, забезпечує неабияку організацію розумової діяльності і, нарешті, виробляє логічну послідовність у виконанні як загальних, так і конкретних завдань.

Об'єктивним підґрунтям інтеграції наукових знань є цілісність картини світу. До того ж, методи досліджень, які застосовують у сфері опанування знань, є спільними. Філософською основою міжпредметної інтеграції є принцип системності. Методику системно-цілісного підходу до процесу навчання розробили в 60-70-ті роки Ю. Бабанський, А. Данилов та ін., із того часу розуміння особистості як продукту цілісного педагогічного процесу ввійшло в педагогіку. Саме в 70-і роки постало питання про активізацію пізнавальної діяльності студентів, про подолання суперечностей штучного розділення дисциплін за предметною ознакою. Студент не сприймав цілісно ні навчальний матеріал, ні картину навколишнього світу. Це привело до активного пошуку міжпредметних зв'язків та використання їх у диференційованому навчанні. У 80-90-і роки інтегровані навчальні курси поступово витісняють міжпредметні зв'язки й отримують концептуальне обґрунтування в роботах В. Фоменко.

**Виклад основного матеріалу.** Різноманітний навколишній світ є цілісним, але людина через власне незнання роздрібнює його на частини. Прагнення показати цілісність світу, який звучить безліччю голосів, пояснює свої таємниці різними мовами, змусило нас звернутися до такого типу заняття як інтегроване.

У наш час проблемі інтеграції знову приділяють велику увагу. Настав новий етап розуміння єдності навчальних предметів. Від стадії реалізації міжпредметних зв'язків, яка дозволяла незалежне, паралельне існування явищ із різних предметів, слід перейти до інтеграції цих явищ, до народження нових цілісностей, тобто до справжньої інтеграції.

Інтеграція знань із різних навчальних дисциплін — одна з ефективних форм пізнання світу. Інтегроване

заняття — досить складна форма роботи, яка вимагає тривалої, ретельної підготовки. Вона активізує навчально-пізнавальну діяльність студентів, забезпечує їм можливість учитися самостійно працювати з додатковими джерелами інформації, широко використовувати освітні ресурси Інтернету.

**Інтегроване заняття** — нововведення сучасної методики навчання, яке сміливо втручається в непохитні навчальні програми та пов'язує несумісні на перший погляд предмети, наприклад, географію та українську літературу. За своєю суттю ці предмети вже є інтегрованими. Вивчення української літератури передбачає міжпредметні зв'язки. Студенти, опановуючи українську літературу, отримують знання з багатьох галузей науки, мистецтва, культури, а також реального повсякденного життя. Щодо географії, то вона, є наслідком поєднання природничих наук: біології, фізики, хімії, екології.

**Інтегрування** — це не тільки особливе комбінування навчального матеріалу, а й спосіб організації навчальної діяльності, який передбачає:

- аналіз навчального матеріалу з різних позицій;
- виокремлення головного;
- робота з уже відомим у новому аспекті;
- виконання навчальних завдань;
- виконання завдань творчого характеру.

Інтегрування дозволяє створити на занятті атмосферу співробітництва — думки можуть бути суперечливі, але кожна думку поважають усі, навіть ті, хто з нею не згоден. Уміння співпрацювати виникає поступово. Це має стати однією зі стратегічних цілей викладача.

Саме інтегрований підхід дозволяє використовувати емоційний вплив на дитину, органічно поєднати логічні й емоційні підґрунтя, побудувати систему наукової та естетичної освіти на основі широкого використання виховної мети заняття й усебічного розвитку суб'єкта освітнього процесу — студента.

Інтеграція є процесом безперервної взаємодії суб'єктивного й об'єктивного, внутрішнього й зовнішнього, образного й понятійного, інтелектуального й емоційного, раціонального й інтуїтивного, аналітичного й синтетичного, тобто гармонізації наукового й художнього способів пізнання світу в навчальному процесі.

#### **Інтеграція виконує низку функцій**

- методологічна функція — формування в студентів сучасних уявлень про досліджувані дисципліни;
- освітня функція — формування таких якостей знань, як системність, глибина, усвідомленість і гнучкість;
- розвивальна функція — формування пізнавальної активності, подолання інертності мислення, розширення кругозору;
- виховна функція — формування наукового

світогляду;

– конструктивна функція — удосконалення змісту навчального матеріалу, методів і форм організації навчання.

Усі навчальні дисципліни мають своєрідний інтеграційний потенціал, але їх здатність сполучатися, ефективність інтеграції залежать від багатьох умов, які необхідно враховувати під час планування інтегрованого заняття або курсу. Перш за все, слід проаналізувати рівень підготовленості студентів певної групи. Труднощі, які зустрічаються в навчальній діяльності, можуть бути однією з причин необхідності використання методу інтеграції. Часом успішне вивчення студентами одного предмета залежить від наявності в них певних знань і вмінь з іншого.

Інтегровані заняття розвивають потенціал студентів, спонукають до активного пізнання навколишньої дійсності, до осмислення і знаходження причинно-наслідкових зв'язків, до розвитку логіки, мислення, комунікативних здібностей. Більшою мірою, ніж звичайні, вони сприяють розвитку мовлення, формуванню вміння порівнювати, узагальнювати, робити висновки.

На інтегрованих заняттях діти працюють із задоволенням і з цікавістю засвоюють великий за обсягом матеріал. Важливо і те, що засвоєні знання і навички не тільки можуть бути застосовані студентами в їх практичній діяльності в стандартних навчальних ситуаціях, а й дають можливість для прояву творчості та інтелектуальних здібностей. З урахуванням того чи іншого розподілу обов'язків між викладачем і студентами інтегровані заняття можуть мати найрізноманітніші форми, зокрема і нестандартні.

#### Форми інтегрованих занять

– **Заняття обміну знаннями.** Студентів об'єднують у групи, і кожна з них повідомляє про свої дослідження з певної теми.

– **Заняття взаємоперевірки.** Робота йде в групах і парах. Необхідна попередня підготовка студентів. Слід зазначити, що у всіх видах діяльності необхідно визначити об'єктивні та точні критерії оцінювання, щоб кожен студент під час перевірки знань однокласників мав зручну і всім відому шкалу (систему) показників для виставлення оцінки.

– **Заняття творчого пошуку.** Діти самостійно шукають розв'язання проблеми.

– **Заняття видання газети чи альманаху.** Групам студентів або окремим студентам дають завдання творчого пошукового характеру з певних тем, а результати роботи є змістом майбутнього видання.

– **Заняття, засновані на імітації діяльності або організації:** «Суд», «Слідство», «Патентне бюро», «Вчена рада» тощо.

– **Заняття, засновані на формах, жанрах, методах роботи, відомих у суспільній практиці:** дослідження, винахідництво, аналіз першоджерел, коментар, мозкова атака, інтерв'ю, репортаж, рецензія.

– **Заняття, які імітують публічні форми спілкування:** «Прес-конференція», «Аукціон», «Бенефіс», «Мітинг», «Панорама», «Телеміст», «Рапорт», «Жива газета», «Усний журнал» тощо.

– Заняття з використанням традиційних форм позакласної роботи: КВК, «Поле чудес», «Клуб знавців» тощо.

– Заняття, які трансформують традиційні способи організації заняття: лекція-парадокс, експрес-опитування, заняття-залік, заняття-консультація, заняття-практикум, заняття-семинар.

– **Заняття з елементами фантазії:** заняття-казка, заняття-сюрприз тощо.

Окрім інтелектуальних міжпредметна інтеграція розв'язує і більш складні завдання:

– формування уявлення про гармонійну єдність світу і місце людини в ньому;

– формування моральних якостей, морально-естетичної оцінки предметів і явищ, виховання уважного і співчутливого ставлення до навколишнього світу;

– розвиток творчих здібностей особистості, її загального творчого потенціалу.

Робота над заняттям складається з трьох основних етапів:

#### I. Підготовчий етап

Визначають цілі і завдання заняття, обґрунтовують необхідність інтеграції з іншими навчальними предметами, складають план-конспект заняття.

Студенти добирають додаткову літературу, ілюстрації, аудіо- та відеоматеріали, готують презентації з конкретного питання визначеної теми, отримують індивідуальні завдання.

#### II. Основний етап

Організація і проведення заняття в межах запропонованих типів (заняття-гра, заняття з елементами аналізу і зіставлення різних джерел інформації, заняття-розв'язання проблемних ситуацій, заняття-роздум, заняття-дискусія, заняття-конференція, заняття-презентація, заняття-портрет, заняття-екскурсія).

#### III. Заключний етап

Викладач разом зі студентами підбиває підсумки заняття, окреслює коло питань для подальшої самостійної роботи з вивченої теми, організовує обмін думками учасників щодо можливості проведення інтегрованих занять надалі.

#### Основні дидактико-психологічні принципи:

1) **особистісно орієнтовані** (адаптивності, цілісного розвитку, психологічної готовності);

2) **культурологічні** (цілісної картини світу, цілісності змісту освіти тощо).

Реалізація особистісно орієнтованого принципу стала можливою завдяки суспільно-політичним, економічним, соціальним перетворенням, що відбулися в нашій країні за останні роки. Коледж повинен розвивати творчий потенціал кожного

студента, навчити студента сприймати, а також працювати з інформацією. Сучасна освіта має створювати умови, за яких кожен студент, зміг би отримувати необхідну йому особистісно значиму інформацію, допомагати у виявленні внутрішнього потенціалу кожного студента на його шляху самореалізації.

Інформатизація суспільства й освіти, розвиток нових інформаційних технологій — це об'єктивний і закономірний процес. Випускник коледжу має опанувати необхідні знання, які складають цілісну картину світу, навички й уміння здійснювати різні види діяльності: навчальну, трудову, естетичну, а також володіти сучасними ціннісними орієнтаціями та досвідом творчої діяльності, уміти користуватися новими інформаційними технологіями, бути готовим до міжособистісної і міжкультурної співпраці як у своїй країні, так і на міжнародному рівні.

Ми вважаємо, що інтегровані проекти якнайкраще сприяють формуванню та розвитку ключових компетенцій. Інтегровані проекти дозволяють узагальнити, систематизувати і закріпити набуті знання, уміння і навички на практиці, а також

сприяють розвитку творчого потенціалу студентів, реалізують діяльнісний та особистісно орієнтований підходи до навчання і виховання. Інтегровані проекти — це робота з інформацією за допомогою сучасних засобів і способів, у процесі якої взаємодія «викладач — студент» відбувається на новому якісному рівні.

**Висновок.** Хотілося б відзначити, що предметні програми, на жаль, складені так, що знання дитини залишаються розрізненими, штучно розчленованими за предметною ознакою. Тому потреба подолати ці протиріччя привела нас до спроби розробити систему інтегрованих занять.

Ми вважаємо, що введення інтегрованої системи може більшою мірою, ніж традиційне предметне навчання, сприяти розвитку широко ерудованої людини з цілісним світоглядом і здатністю самостійно систематизувати наявні в неї знання, нетрадиційно підходити до розв'язання різноманітних проблем. З іншого боку, цей метод навчання дуже привабливий і для викладачів, бо допомагає їм краще оцінити здібності і знання дитини, зрозуміти її, спонукає шукати нові, нетрадиційні форми і методи навчання.

#### Література:

1. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения. — М. : Педагогика, 1977. — 80 с.
2. Белогрудова В. П. Об исследовательской деятельности учащихся в условиях проектного метода // Иностранные языки в школе. — 2005. — № 8.
3. Осип А. Главное — мотивация и самоорганизация учения. Учитель. — 2003. № 2.
4. Подласый И. П. Педагогика. Т.1, 2. — М. : Владос, 2001.
5. Полат Е. С. Новые педагогические технологи в системе образования. — М. : Владос, 2001.
6. Светловская Н. Н. Об интеграции как методологии явлений и ее возможности в начальном обучении // Начальная школа. 1990. №5. С. 57-60.
7. Тюнникова Ю. С. Методика выявления и описания интегрированных процессов в учебно-воспитательной работе. СПГУ, 1987. — 47 с.

УДК 378.094.015.3:159.955

І.С. Сурсаєва, м. Вінниця, Україна / I. Sursayeva, Vinnytsia, Ukraine  
e-mail: mova\_m@mail.ru**МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФЕЛЬДШЕРІВ  
У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

**Анотація.** У статті аналізується модель формування професійного мислення майбутніх фельдшерів у процесі фахової підготовки в медичних коледжах, що містить методологічні підходи (діяльнісний, системний, аксіологічний, гносеологічний, гуманістичний), специфічні принципи формування професійного мислення (принцип проблемності, принцип професійної спрямованості, принцип інтегративності, принцип креативності, принцип комунікативності), дидактичні теорії, педагогічні умови формування професійного мислення майбутніх фельдшерів (забезпечення розвивального характеру освітнього середовища медичного коледжу у процесі проблемного навчання, здійснення інтеграції змісту природничих та клінічних дисциплін, включення майбутніх фельдшерів у квазіпрофесійну діяльність засобами ігрового моделювання та міжнародного проектування), критерії та показники професійного мислення, рівні сформованості професійного мислення. Модель включає також три етапи формування професійного мислення студентів-медиків: діагностичний (підготовчий), становлення, вдосконалення. Висвітлено результати експериментальної роботи з формування зазначеного феномена.

**Ключові слова:** експериментальна модель, професійне мислення фельдшера, фахова підготовка, професійна діяльність.

**Model formation of professional thinking of future doctor's assistants in the process of professional training**

**Annotation.** The article analyzes the model of professional thinking formation of the future doctor's assistants in the process of professional training in medical colleges that contains methodological approaches (such as active, systematic, axiological, epistemological, humanistic), specific principles of professional thinking formation (problematic principle, the principle of professional orientation, integration principle, the principle of creativity, communicative principle), didactic theories, pedagogical conditions for professional thinking formation of future doctor's assistants (providing educational environment of medical college in the process of the problem-based learning and making the integration of clinical and natural sciences content, including the future doctor's assistants in kvaziprofessional future activities through the simulation game and the international modeling, criteria and indicators of professional thinking, levels of professional thinking. The model includes three stages of professional thinking of medical colleges' students: diagnostic (preparatory), development, improvement. The results of experimental work on the formation of this phenomenon are highlighted.

**Key words:** experimental, the doctor's assistant professional thinking, professional training, professional activity.

**Постановка проблеми.** Високий професійний рівень майбутніх фельдшерів значною мірою зумовлений розвитком професійного мислення та є результатом цілеспрямованої організації системи становлення професійного мислення майбутніх фельдшерів на науковій основі, котра здійснюється протягом усіх років навчання в медичному коледжі. Однак формування сучасного професійного мислення в період навчання у студентів-медиків відбувається не цілеспрямовано й науково не організовано. Згідно з дослідженнями учених, професійне мислення більшості медиків є далеко не творчим, рясніє стереотипами й методичними штампами. Необхідна систематична, спеціально організована робота з формування професійного мислення в майбутніх фельдшерів із використанням змісту, форм і методів психолого-педагогічного й предметного блоку дисциплін.

Розвиток професійного мислення відбувається не лише безпосередньо в практичній діяльності фахівця, але й в умовах навчального середовища, в період студентства. Формування професійного мислення студентів є важливим соціально-педагогічним завданням навчального закладу на сучасному етапі розвитку суспільства.

Мислення студентів часто називають академічним, якісно відмінним від мислення фахівця,

лише певною мірою моделюючим мислення в реальній професійній діяльності [9; 6; 5]. Також відзначається, що для того, щоб навчально-професійні задачі, які репрезентують реальні проблемні ситуації в професійній діяльності, виконали своє призначення, вони повинні відтворювати певні сторони чи компоненти професійного мислення.

**Аналіз основних наукових досліджень з проблеми.** У багатьох роботах, присвячених проблемам професійного навчання, розвиток професійного мислення не розглядається як визначний компонент процесу підготовки фахівців, провідна роль у процесі формування цієї якості часто відводиться дисциплінам, що вивчаються на старших курсах.

С. Нужнова вважає, що цілеспрямований розвиток професійного мислення відбувається, починаючи з першого курсу в процесі навчання загальноосвітніх дисциплін [11, с. 5]. Усе це стає можливим за умови «органічної єдності» теорії й практики у викладанні [13; 14; 17], а також професійної діяльності самого викладача. Роль останнього в процесі підготовки фахівця полягає не лише в перетворенні професійних наукових знань у навчальні [12], використанні професійно-орієнтованих технологій навчання [4], методів активного [2], проблемного [5], розвивального навчання [3] у

високоєфективній управлінській діяльності педагога [10], але й у слугуванні прикладом проживання свого життя як життя професіонала.

Ю. Абаєв [1], вивчаючи професійне мислення лікарів, вважає, що зміст і методи професійного навчання майбутніх медиків повинні базуватися на таких основних положеннях: у медичному навчальному закладі повинно відбуватися цілеспрямоване формування у студентів цілісного професійного медичного мислення теоретичного типу як основи їхньої творчої професійної діяльності; становлення професійного мислення майбутніх медиків можливе лише в процесі формування у них уявлень про генезис і розвиток предмету їхньої діяльності; навчальний матеріал повинен відповідати логіці генезису й розвитку лікарської діяльності та її предмету – патологічного процесу; зміст навчального матеріалу з медичних предметів повинен бути побудований відповідно до принципу сходження думки від абстрактного до конкретного.

Вирішення професійних медичних задач вимагає від студентів усвідомлення необхідності пошуку генетичної основи, що породжує всі різноманітні варіанти можливих розв'язків.

**Мета статті.** Основною сферою розвитку професійного мислення студентів є навчально-пізнавальна діяльність. Розглянемо основні складові, які повинна включати в себе модель розвитку професійного мислення. Нині для дослідження різних об'єктів у педагогіці широко використовується метод моделювання, який повністю відображає їхні основні складові, структуру, критерії, принципи та ін. у педагогічному процесі.

**Виклад основного матеріалу.** Щоб успішно побудувати модель розвитку професійного мислення, необхідно сформулювати мету, вивести педагогічні принципи, визначити педагогічні умови реалізації моделі, а також з'ясувати інтереси, потреби і сфери професійної діяльності майбутніх фельдшерів. Теоретична модель являє собою сукупність взаємопов'язаних компонентів.

Розробка моделі розвитку професійного мислення неможлива без основних дидактичних принципів формування досліджуваного феномену. В основу нашої теоретичної моделі ми пропонуємо покласти такі принципи: принцип проблемності, принцип професійної спрямованості, принцип інтегративності, принцип креативності, принцип комунікативності.

Мета виконання розробленої нами моделі розвитку професійного мислення майбутніх фельдшерів полягає в забезпеченні готовності студентів до прийняття професійних рішень і рішень проблемних задач у різних аспектах професійної діяльності. Для реального виконання професійної діяльності людина має володіти низкою психологічних якостей, необхідних для цієї професії. Професійно-важливі якості є передумовою професійної діяльності,

з іншого боку, вони вдосконалюються, шліфуються під час діяльності: людина, працюючи, змінює і саму себе.

Не випадково, А. Маркова [8, с. 84] зауважує, що професійно-важливими якостями можуть виступати психічні процеси (мисленнєві, сенсорні, мовні, мнемічні), психічні стани, а також мотиви, ставлення (до праці, до інших).

Першою групою професійно-важливих якостей для А. Маркової виступають мотиви, цілі, інтереси; другою групою – професійні здібності, професійна свідомість, професійне мислення та ін. [8, с. 90].

Основу будь-якого психолого-педагогічного дослідження повинні складати методологічні підходи, котрі дозволяють задати фундамент, підвести теоретичну базу, вибрати платформу для експериментатора. Модель формування професійного мислення майбутніх фельдшерів ми будували базуючись на таких методологічних підходах: діяльнісному, системному, аксіологічному, гносеологічному, гуманістичному.

Аналізувати професійне мислення медпрацівників поза контекстом їхньої професійної діяльності некоректно; процес мисленнєвої діяльності єдиний за своєю природою, тому необхідно задати координати *діяльнісного підходу* в дослідженні професійного мислення майбутніх фельдшерів [5, с. 11].

Професійна готовність викладача до реалізації моделі формування професійного мислення як особистісної якості припускає: визначення можливостей створення особистісно-орієнтованої професійної ситуації засобами навчально-предметної діяльності; застосування інноваційних методик при викладанні навчального матеріалу; наявність задуму особистісно-орієнтованої професійної ситуації; вміння актуалізувати професійні аспекти навчального матеріалу, переводити їх у діялісно-комунікативну форму.

Діялісний підхід зумовлює врахування психологічної структури всіх суб'єктів освітнього процесу, переведення студента в позицію суб'єкта пізнання, праці, спілкування, навчання його плануванню, контролю, самоаналізу, оцінці результатів діяльності.

Другим принципом формування моделі професійного мислення є *принцип системності*, тобто компоненти діяльності об'єднуються в систему, а не виступають ізольовано.

Методологічним спрямуванням урахування особистісної зумовленості мислення є дослідження мисленнєвої діяльності фельдшера. Розглядаючи таку діяльність як цілісну систему, слід звернути увагу не лише на інтелектуальні компоненти, але й на особистісні. Розуміння системи як упорядкованої множини взаємопов'язаних елементів і відношень між ними, дозволяє виділити наступні основні складові системи: елементність будови; взаємодія елементів; наявність системоутворюючого фактору; ієрархія



зв'язків між елементами системи; цілісність; єдність. Вітчизняна професійна педагогіка традиційно особливу увагу приділяє аксіологічному підходу в навчанні фахівців, які отримують кваліфікацію в галузі професійної групи «людина – людина», до якої належить і професія фельдшера. Духовно-моральна складова лікарської діяльності – одна з основ професіоналізму сучасного медпрацівника. Низький рівень духовно-моральної культури неминуче призводить до деетизації професійної свідомості та діяльності фельдшера. При цьому деформуються не лише його клінічне мислення, але й моральні норми, що виражається в трьох планах: 1) в соціальних установках фельдшера відносно пацієнта; 2) у моделях відносин лікар – пацієнт; 3) у медично-деонтологічних казусах.

Таким чином, аксіологічний підхід у професійній підготовці переносить акцент із вузькопрофесійного спрямування в підготовці фахівців на інтелектуально-духовний розвиток особистості, на розвиток особистісних якостей, у тому числі, професійно значущих. У моделі особистості сучасного медика особливого значення набувають такі компоненти: гуманістична спрямованість, що пов'язана з основним об'єктом діяльності фельдшера – людина, яка розглядається в медичній деонтології як найвища цінність; клінічне мислення, під яким розуміється здатність охопити, проаналізувати й синтезувати всі дані про хвору людину, тобто це інтелектуальна діяльність фельдшера, підпорядкована основним принципам і загальним закономірностям мислення.

Для нашого дослідження важливим є такий момент як визначення педагогічних умов, в яких може формуватися й вдосконалюватися професійне мислення студента-фельдшера. Аналіз та узагальнення різних думок із даного питання дав можливість обґрунтування таких педагогічних умов:

1. Забезпечення розвивального характеру освітнього середовища медичного коледжу засобами проблемного навчання;

2. Здійснення інтеграції змісту природничих та клінічних дисциплін у процесі фахової підготовки майбутніх фельдшерів;

3. Включення майбутніх фельдшерів у квазіпрофесійну діяльність засобами ігрового моделювання та міжнародного проектування.

Модель включає три етапи формування професійного мислення студентів-медиків: діагностичний (підготовчий), становлення, вдосконалення.

На першому етапі проводилося анкетування, тестування, бесіди, визначався рівень професійного мислення. З перших занять відбувалося занурення студентів у спеціально створену атмосферу шляхом поступового введення конкретного навчального матеріалу та використання комплексу педагогічних

технологій навчання на основі активізації та інтенсифікації діяльності студентів: розвивальної технології в силу її основного принципу проблемності навчання, розвивальних ігор в силу їх спрямованості на формування мотивації навчальної діяльності, на розвиток і вдосконалення вмінь порівнювати, зіставляти, знаходити аналогії, на розвиток уяви, рефлексії, вміння знаходити оптимальні рішення.

Основним завданням другого етапу з формування професійного мислення майбутніх фельдшерів було включення студентів у різні види освітньої та самоосвітньої діяльності. З цією метою впроваджувалися інноваційні технології навчання: метод проектів, кейс-стаді, ділові ігри та ін.

На третьому етапі створювалася система освітньої та самоосвітньої діяльності, при якій отримані студентами знання, пов'язані з їхньою майбутньою професійною діяльністю, включалися в навчально-дослідницьку роботу зі спеціальності в межах дисципліни; систематично й цілеспрямовано вдосконалювалися їхні вміння й навички ведення самоосвітньої діяльності.

В основу нашої моделі покладено основні дидактичні теорії навчання: розвивальна, евристична, проблемна. Автори концепції розвивального навчання розробили уявлення про еталонну навчальну діяльність як пізнавальну, побудовану за теоретичним типом. Організація навчання, побудована за теоретичним типом, на думку В. Давидова та його наступників, найбільш сприятлива для розумового розвитку людини, тому таке навчання автори назвали «розвивальним» [3].

Пошук прихованих у людині знань може бути не лише методом, але й методологією всієї освіти. У цьому випадку студентові пропонується вибудовувати траєкторію свого навчання з кожного предмету, створюючи не лише знання, але й особистісні цілі занять, програми свого навчання, способи освоєння тем, форми представлення й оцінки освітніх результатів [15, с. 54].

**Висновок.** Отже, теорією евристичного навчання є дидактична евристика. Евристичне навчання відрізняється від проблемного. Мета проблемного навчання – засвоєння студентами заданого предметного матеріалу шляхом постановки викладачем спеціальних пізнавальних задач-проблем. А евристичний підхід до навчання дозволяє розширити можливості проблемного навчання, оскільки орієнтує на досягнення невідомого наперед ним результату.

Таким чином, формування професійного мислення майбутніх фельдшерів реалізується розробленою моделлю цього процесу, основою на когнітивному та особистісно-діяльнісному підходах. Створена структурно-функціональна модель орієнтована на очікуваний результат, передбачає можливість перевірки та корекції цього процесу.

**Література:**

1. Абаев Ю.К. Логика врачебного мышления // Ю.К. Абаев // Медицинские новости. – № 1. – 2007. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.mednovosti.by/journal.aspx?article=121>.
2. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе // А.А. Вербицкий. М. : Высшая школа, 1991. – 276 с.
3. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения / В.В.Давыдов. М., 1986. – 240 с.
4. Дмитренко Т.А. Образовательные технологии в системе высшей школы. Педагогика, 2004, №2, 54-60.
5. Кашапов М.М. Психология творческого мышления профессионала. Монография / М.М. Кашапов. М. : ПЕР СЭ. 2006. – 688 с.
6. Корнилов Ю.К. Психология практического мышления: Монография / Ю. К. Корнилов. – Ярославль: ДИА-Пресс, 2000. – 205 с.
7. Кулюткин Ю.К. Эвристические методы в структуре решений. – М. : Педагогика, 1970. – 232 с.
8. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Профиздат, 1996. – 253 с.
9. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А.М.Матюшкин. М.: Педагогика, 1972. – 208 с.
10. Нечаев Н.Н. Психолого-педагогические основы формирования профессиональной деятельности / Н.Н. Нечаев. М.: Моск. гос. университет, 1988.
11. Нужнова С.В. Педагогические условия развития профессионального мышления студентов вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Челябин. гос. университет, Челябинск, 2002. – 24 с.
12. Сапогова Е.Е. Концепты и ориентиры современного психологического образования. Альма матер (Вестник высшей школы), 2003, №10. С. 8-13.
13. Сластенин В.А. Педагогика [Электронный ресурс] // Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. Под ред. В. А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 576 с. Режим доступа: <http://www.bibliotekar.ru/pedagogika-3/index.htm>
14. Спирин Л.Ф. Формирование профессионально-педагогических умений учителя-воспитателя. Ярославль: Яросл. гос. пед. институт, 1976. – 82 с.
15. Хуторской А.В. Эвристическое обучение : теория, методология, практика. Научное издание. – М. : Международная педагогическая академия, 1998. – 266 с.
16. Хуторский А.В. Школа эвристической ориентации: Три года эксперимента // Частная школа. – 1995. – № 6. – С. 70-81.
17. Щербаков А.И. Психологические основы формирования личности советского учителя в системе высшего педагогического образования / А.И. Щербаков. М. : Просвещение, 1967.

УДК 378.094.091.33:51-047.22

А.В. Терепя, м. Вінниця, Україна / A. Terepa, Vinnytsia, Ukraine  
e-mail: anizkoshapka@rambler.ru

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ В УМОВАХ ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖІВ**

**Анотація.** В статті обґрунтовано основні завдання формування математичної компетентності студентів у педагогічних коледжах. Проаналізовано результати досліджень психологів щодо основ формування готовності й здатності майбутніх учителів початкової школи до ефективної професійної діяльності. Вказано на важливість побудови цілісної системи формування математичної компетентності майбутніх педагогів в умовах педагогічних коледжів. Акцентовано увагу на важливості врахування сучасних результатів досліджень психологів щодо психолого-педагогічних основ розвитку у студентів основних якостей професійної діяльності у процесі фахової підготовки. Розглянуто основні компоненти формування математичної компетентності майбутніх учителів початкової школи, здатність до творчої реалізації майбутнім педагогом професійних цілей. Вказано, що майбутній учитель початкової школи при викладанні математики має розвивати творчість, яка є необхідною умовою продуктивності його діяльності. Обґрунтовано, що важливо знати й використовувати результати сучасних досліджень психологів щодо місця й ролі першого досвіду майбутньої професійної діяльності. Вказано на умови результативності педагогічної діяльності, пов'язаної з вивченням математики в початковій школі та її залежність від наявності у вчителя розвиненої професійної самосвідомості. Значну увагу приділено завданню розвитку математичного мислення в майбутніх учителях початкової школи. Вказано, що певні якості мислення (гнучкість, глибина, раціональність, широта просторова уява, вміння знаходити головне, критичність, доказовість мислення, організованість пам'яті і т. д.), можуть бути віднесені до математичного мислення.

**Ключові слова:** психологічна готовність, здатність до професійної діяльності, математична компетентність, математичне мислення, майбутній учитель початкової школи, самосвідомість, розвиток особистості.

**Psycho-pedagogical bases of formation of mathematical competence of future teachers under College of Education**

**Annotation.** In the article the basic task of forming mathematical competence of students in teacher training colleges. The results of psychological studies on foundations of preparedness and ability of primary school teachers in effective professional activity. Specified

on the importance of building an integrated system of formation of mathematical competence of future teachers in terms of pedagogical colleges. Uvan accentuated the importance of taking into account the results of modern psychological studies on psychological and pedagogical foundations of the students' basic qualities of professional activities in the training. The main components of the formation of mathematical competence of future primary school teachers, the capacity for creative implementation of future teacher professional goals. Indicated that primary school teachers in the teaching of mathematics should develop creativity, which is a prerequisite for the performance of its activities. Proved that it is important to know and use the results of current research psychologists on the place and role of the first experience for future professional activities. Specified in terms of the effectiveness of educational activities related to the study of mathematics in elementary school and its dependence on the presence of teacher-developed professional identity. Special attention is paid to the problem of mathematical thinking in primary school teachers. Specified that certain quality of thought (flexibility, depth, rationality, broad spatial imagination, ability to find important, critical, evidence of thought, organization, memory and so on. D.) Can be attributed to mathematical thinking.

**Key words:** psychological readiness for professional work, capacity for professional activity, mathematical competence, mathematical thinking, primary school teachers, self-awareness, personal development.

**Постановка проблеми.** У час соціально-економічних реформ в Україні, що стосуються вдосконалення професійної діяльності, особливого розгляду потребує якість професійної діяльності. Особливе місце займає особистісна готовність та здатність до професійної діяльності, професійна самосвідомість для майбутнього вчителя початкових класів, зокрема, для викладання математики молодшим школярам.

У педагогічних коледжах перед викладачами математики постає проблема розвитку як педагогічної, так і математичної компетентності майбутніх учителів початкової школи. Важливо визначити психолого-педагогічні умови формування та розвитку математичної компетентності майбутніх учителів початкової школи, що є важливим фактором успішного оволодіння студентами професійними компетентностями. У цьому контексті актуальною залишається проблема визначення сутності математичного мислення фахівця як психічного процесу, визначення умов ефективного розвитку математичного мислення майбутніх учителів. Розв'язання вказаних проблем має позитивно вплинути на ефективність процесу формування математичної компетентності майбутніх учителів початкової школи. Важливо нині врахувати результати сучасних наукових психолого-педагогічних досліджень щодо основ формування математичних якостей майбутнього вчителя.

**Аналіз попередніх досліджень.** Аналіз науково-педагогічної літератури з проблеми формування компетентностей фахівця дає змогу зробити висновок про існування різних тлумачень змісту поняття «математична компетентність», яка трактується як:

– якість особистості, яка поєднує в собі математичну грамотність та досвід самостійної математичної діяльності;

– готовність до вивчення математики, наявність глибоких і міцних знань з математики, вміння використовувати математичні методи в професійній діяльності;

– інтегративна властивість особистості, що забезпечує готовність самостійно і відповідально застосувати математичний інструментарій адекватно задачам професійної діяльності, а також системоутворювальні компоненти, показники яких у вигляді

математичних компетенцій свідчать про теоретичну та практичну готовність випускників вищих професійних закладів до професійної діяльності;

– здатність самостійно, вільно володіти математичним інструментарієм, здатністю до моделювання технологічного процесу;

– загальна здатність і готовність особистості до діяльності, заснованих на знаннях і досвіді, які придбані завдяки навчанням, орієнтовані на самостійну участь особистості в навчально-пізнавальному процесі, а також спрямовані на її успішне включення в трудову діяльність тих, хто навчається;

– мобільне знання змісту й гнучке володіння студентами математичними методами пізнавальної діяльності, розвиненість їх критичного мислення;

– вміння бачити та застосовувати математику в реальному житті, розуміти зміст і метод математичного моделювання, вміння будувати математичну модель, досліджувати її методами математики;

– системна властивість особистості, яка виявляється в наявності глибоких і міцних знань з предмета, вмінні застосовувати наявні знання в новій ситуації, здатності досягати значущих результатів і якості діяльності;

– психологічна готовність застосовувати математичні знання в професійній діяльності; досвід використання знань у квазіпрофесійній діяльності; впевненість у своїх можливостях успішно використовувати математичні методи при вирішенні завдань майбутньої професійної діяльності; бажання і готовність пізнавати нове, таке, що виходить за рамки звичної діяльності.

**Мета даної статті** полягає у визначенні сутності математичної компетентності майбутніх учителів початкової школи та аналізі результатів сучасних досліджень психологів стосовно психолого-педагогічних основ формування готовності та здатності до професійної діяльності майбутніх педагогів.

**Виклад основного матеріалу.** Основними завданнями формування математичної компетентності в студентів педагогічних коледжів є: забезпечення рівня математичної культури студентів; засвоєння студентами системи математичних знань; формування вміння вирішувати типові завдання, а також нетипові засобами математики; формування

здатності систематизувати й узагальнювати математичну інформацію; створення спеціальних умов для виконання самостійної роботи студентів, що дозволить їм поповнювати математичні знання, розвивати математичні вміння, використовувати математичні методи та сучасні інформаційні технології у процесі вивчення навчального предмету «Математика» в початковій школі. До основних завдань формування математичної компетентності майбутніх учителів початкової школи віднесено також: надання в процесі навчання математики пріоритету використанню методів і технологій продуктивного особистісно орієнтованого навчання, що забезпечує розвиток необхідних знань, умінь і навичок для майбутньої педагогічної діяльності; формування здатності знаходити математичну інформацію, цікаві задачі, моделі фігур, що спонукатиме молодших школярів до навчання, формуватиме у них правильні уявлення про фігури, предмети та математичні операції. В педагогічному коледжі також маємо завдання: формування вміння передавати математичну інформацію, вміння користуватися вербальними та не вербальними засобами передачі математичної інформації; формування вміння передбачити типові математичні помилки у школярів та володіти прийомами їх попередження; використання інформаційно-комунікаційних технологій для розвитку мислення засобами математики [12, с. 206].

Нині в сучасній науці більш відчутною стає інтегруюча роль математики, яка результативно має вплинути на розумовий розвиток інтелекту студентів, оскільки прищеплює їм навички логічно мислити. В розумових діях відомий український психолог С. Максименко виокремлює їх основні складові: порівняння, аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення, класифікація, систематизація. Результати процесу мислення існують у формі суджень (істинні, одиничні, часткові, прості, складні, ствердні та заперечні), міркувань, умовиводів (індуктивний умовивід, дедуктивний умовивід, умовивід за аналогією) і понять (родові, видові, одиничні, загальні, конкретні та абстрактні). На думку С. Максименка, «мислення починається там, де перед людиною постає щось нове, невідоме і коли вона починає щось аналізувати, порівнювати, узагальнювати» [5, с. 80]. Процес розв'язання пізнавального завдання починається з формулювання питання, яке потрібно визначити, виходячи з конкретних умов проблемної ситуації. Формулювання питання – перший етап, найскладніший у процесі розв'язування завдань. Велике значення на цьому етапі має здатність людини бачити нез'ясовані аспекти в тих чи інших предметах та явищах дійсності, її вміння ставити запитання, виокремлювати проблеми, які потребують вирішення. Другий етап розв'язання пізнавального завдання – пошук шляхів аналізу поставленого запитання та побудови гіпотези. Розв'язання розумового завдання –

завершальний етап процесу. В залежності від того, які завдання ставляться перед людиною, розрізняють наочно-дійове мислення, наочно-образне мислення, словесно-логічне або абстрактне мислення. Математичне мислення має свої специфічні риси та особливості, що спричинені специфікою об'єктів, які вивчаються, а також специфікою методів їхнього вивчення. Індивідуальними відмінностями мислення є: самостійність мислення, критичність мислення, що залежать в більшій мірі від життєвого досвіду людини та глибини знань, гнучкість мислення, широта мислення, глибина мислення, послідовність мислення, швидкість мислення.

Психологи констатують висновок, що у процесі мислення певні його якості (гнучкість, глибина, раціональність, широта просторова уява, вміння знаходити головне, критичність, доказовість мислення, організованість пам'яті і т. д.), можуть бути віднесені до математичного мислення. Дослідженнями на виявлення дивергентного мислення займалися Дж. Гілфорд, О. Тихомиров. Згідно з І. Каплунович типи математичного мислення класифікуються на топологічне мислення, порядкове мислення, метричне мислення, алгебраїчне мислення, проективне мислення. А. Хінчин виділив чотири характерні ознаки математичного мислення: бездоганна логічна схема міркувань; лаконізм, свідоме прагнення завжди знаходити найкоротший логічний шлях, що веде до поставленої мети, нещадне відкриття усього, що не абсолютно необхідно для бездоганної аргументації; чіткий хід аргументації; скрупульозна точність символіки. За Н. Руденко [9, с. 176], математичне мислення – це абстрактне, теоретичне мислення, об'єкти якого позбавлені матеріальності і можуть інтерпретуватися довільним чином, при умові збереження заданих між ними відношень. Тобто математичне мислення – це сукупність мисленневих індивідуальних особливостей, за допомогою яких відбувається процес пізнання людиною математичної науки.

Відомо, що розвивати математичне мислення можна за допомогою спеціально підібраної системи задач, вправ і методики роботи з ними. Одним із ефективних методів розвитку мислення за О. Кокуновим є постійне тренування розумових функцій, адже для підтримки високого розумового рівня потрібні регулярні вправи [8, с. 122]. Інтелектуальний тренінг є одним із видів тренінгу, що чинить вплив на розвиток інтелекту. Основними параметрами інтелектуального тренінгу є: проблемність, надпредметність, процесуальність, інтелектуальна потенційність, безоцінковість, децентрованість, груповий характер середовища. Використовуючи вправу на розвиток логічності мислення - «Поняття по порядку», О. Каплунович вказує на необхідність розташовувати поняття по порядку, а саме від більш індивідуальних до більш загальних таким чином, щоб в ланцюжку утворилась

кожна наступна ланка і відносилась до попереднього як рід до виду. Наприклад: число, дріб, правильний дріб, неправильний дріб. Велику увагу автор приділяє вправам на розвиток гнучкості мислення, швидкості мислення, креативності мислення «Асоціації», вправам на розвиток уяви «Групова картина», інтелектуально-творчим іграм, які можуть бути використані на практиці. Зокрема, у книзі А. Брейдона «Ігри для розуму» вправи підібрано у формі цікавих головоломок, задач-маршрутів, маніпуляцій з цифрами, перестановок, завдань на спостережливість. Вправи містять в собі завдання на логічну дедукцію, образну візуалізацію, маніпуляцію із символами і правилами математичного обчислювання, використання вербальних функцій та граматичної логіки для пошуку вирішення завдань, поданих невербально. У книзі Т. В'южека «Логічні ігри, тести і вправи» пропонується ряд вправ на розвиток розумових функцій за такими напрямками: розвиток розумової сили, розвиток розумової стійкості, розвиток розумової координації.

Визначенням рівнів сформованості психологічної готовності до професійної діяльності займалися відомі психологи М. Боришевський, А. Ганюшкін, М. Дьяченко, Є. Калінін, Л. Кандибович, Л. Кондрашова, О. Коропецька, О. Мешко. Обґрунтуванням критеріїв готовності до професійної діяльності та розробкою на їх основі психологічної моделі фахівця здійснювали Е. Іванова, Є. Чугунова. Вивченням питання психологічних особливостей професійної підготовки студентів до майбутньої спортивно-педагогічної діяльності займався О. Федик; досліджувала питання формування психологічної готовності до роботи з обдарованими дітьми у студентів педагогічного училища О. Хлівна. В роботі О. Хрущ-Ріпської вивчається питання психологічних засад формування у студентів педагогічного вищого навчального закладу готовності до майбутньої професійної діяльності. Професійну самосвідомість вчителя досліджували І. Вачков, В. Калашников, А. Маркова, Л. Мітіна. Професійну ідентичність вчителя вивчали Н. Антонова, О. Куліш. Варто відмітити, що в основі формування математичної компетентності майбутнього вчителя початкової школи чільне місце займає формування та розвиток його професійної самосвідомості (В. Заслуженюк, С. Косарецький, М. Нечаєв, С. Максименко, В. Семиченко). Математично-професійна самосвідомість є одним із важливих показників готовності студента до майбутньої професійної діяльності та однією з необхідних умов планування й побудови особистих професійних планів на всіх етапах професійного становлення та при викладанні такого предмету як математика в початковій школі.

Сучасні психологи стверджують, що повноцінне формування професійної свідомості відбувається тоді, коли буде організовано засвоєння студентами базових компонентів відповідної професійної діяльності, в

тому числі математичних. Під час професійної діяльності студенти мають оволодіти провідними засобами та способами вирішення математичних завдань, що залежать від зміни конкретних умов діяльності, яка моделюється в процесі професійної підготовки. Результативність педагогічної діяльності пов'язаної з вивченням математики в початковій школі буде залежати від того, як сам учитель початкових класів прагне до поліпшення своєї діяльності, чи розвиває в собі необхідні особистісні якості. Вказаний процес залежить від наявності у вчителя початкової школи розвиненої професійної самосвідомості.

Л. Мітіна [7, с. 75] під професійною самосвідомістю вчителя розуміє «усвідомлення педагогом себе в кожному з трьох складових простору педагогічної праці: в системі своєї професійної діяльності, в системі педагогічного спілкування і в системі власної особистості». У структурі самосвідомості вчителя вона виділяє наступні компоненти: когнітивний, афективний і поведінковий. Дослідниця до структури самосвідомості відносить усвідомлення вчителем норм, правил, моделей педагогічної професії, формування професійного кредо, співвідношення себе з певним професійним еталоном, ідентифікацію, самооцінку в когнітивному та емоційному аспектах. О. Степанов [11, с. 401], досліджуючи поняття «професійної самосвідомості» і «Я-концепції», визначає «Я-концепцію» як динамічну систему уявлень особистості про себе, на основі якої вона будує відносини з іншими людьми.

І. Вачков [1, с. 72] розробив тренінг розвитку професійної самосвідомості, основними завданнями якого є розвиток всіх підструктур професійної самосвідомості – когнітивної (уточнення, конкретизація і розширення системи знань про себе, свого Я-образу як особистості і професіонала), афективної (вироблення позитивного самоствавлення, адекватне оцінювання своїх можливостей і потенціалів) і поведінкової (закріплення власної Я-концепції в конкретних ситуаціях взаємодії і спілкування, відпрацювання навичок ефективної саморегуляції).

Потребу в професійній самоосвіті, яка виникає під час навчання та в процесі професійної діяльності активізує процес професійного розвитку. Психологи наголошують, що професійний розвиток потрібно розглядати як покращення інтелектуальних показників, підвищення якості діяльності та зростання успішності, а також як процес, в результаті якого утворюються й діють різні можливості для розвитку математичної компетентності майбутніх учителів початкової школи. Використовуючи сучасні дослідження психологів, [10] можна стверджувати, що математично компетентний учитель початкової школи – це людина, яка володіє системним баченням процесів і явищ професійної діяльності, усвідомленням сутності навчального предмета та

специфіки його викладання, орієнтується в характеристиках математичних явищ, з якими доведеться мати справу, вміє виявляти ці характеристики й перетворювати їх в різних ситуаціях, вміє прогнозувати результати своєї діяльності, розробляти напрями розвитку власної діяльності; вміє передавати математичну інформацію, користується вербальними та не вербальними засобами передачі математичної інформації, вміє передбачати типові математичні помилки у школярів та володіти прийомами їх попередження.

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях обґрунтовується ідея фундаменталізації освіти, яка створює для студентів можливості повноцінного розуміння теоретичних основ майбутньої професійної діяльності й можливих видозмін цієї діяльності. Можна зробити висновок, що фахові знання з математики випускників педагогічних коледжів мають обов'язково бути фундаментальними та системними. Водночас потрібно підвищувати інтелектуальний рівень майбутнього вчителя початкової школи, самокритичність, прагнення до самовдосконалення; формувати бажання використовувати передовий педагогічний досвід минулих поколінь.

Психологи наголошують на тому, що велику роль у формуванні готовності до професійної діяльності, а отже і математичної діяльності в цілому, відіграє перший досвід [1]. Тільки позитивний досвід майбутнього вчителя початкової школи, набутий при проходженні педагогічної практики в початковій школі, дає можливість студентам усвідомити свою значущість, а особливо, якщо їхню діяльність оцінить їх керівник з практики. Психологи стверджують, що схвальні відгуки інших людей можуть зміцнювати сприйняття людини про себе і підвищувати її самооцінку [1]. Отже, в процесі формування математичної компетентності майбутнього вчителя в педагогічних коледжах важливо знати й використовувати результати сучасних досліджень психологів щодо місця й ролі першого досвіду майбутньої професійної діяльності.

У структурі психологічної готовності до педагогічної діяльності виокремлюються такі складники: мотиваційний, орієнтаційний, пізнавально-оперативний, емоційно-вольовий, психофізіологічний, оцінювальний. В роботах С. Максименка поняття готовність трактується як «цілеспрямоване вираження особистості, що включає її переконання, погляди, ставлення, мотиви, почуття, вольові та інтелектуальні знання, навички, вміння, настанови» [4, с. 70].

#### Література:

1. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Учеб. пособие. / И. В. Вачков – М: Издательство «Ось-89», 1999. – 176 с.
2. Вердербер Р., Вердербер К. Психология общения / Р. Вердербер, К. Вердербер. – 2003. – 320 с.
3. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід і українські перспективи (Бібліотека з освітньої політики) : монографія / Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. І. Локшина та ін. / Під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2004. – 112 с.

Психологи розглядають процес професійної взаємодії «вчитель - учень», як одну із проблем професійної готовності, виділяючи при цьому певні етапи – підготовку вчителя до уроку; пристосування загального стилю спілкування вчителя до сьогоденних умов уроку; аналіз і осмислення вчителя з колективом. Викладач не тільки учасник взаємодії зі студентами, а й – організатор цієї взаємодії [1].

Доктор педагогічних наук О. Матяш, досліджуючи проблему готовності майбутнього вчителя до методичної діяльності у процесі навчання учнів математики, розглядає проблему партнерської взаємодії в умовах педагогічного університету, яка відбувається на таких рівнях: «викладач-студент», «студент-студент», «викладач-викладач» та стверджує, що «організація партнерської взаємодії в системі «викладач-студент» є особливо важливою, оскільки сприяє руйнуванню попередніх стереотипів педагогічного мислення майбутнього вчителя» [6, с. 134]. Ми також дотримуємось цієї точки зору в дослідженні проблеми формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в педагогічних коледжах.

Студент, який захоплюється самим процесом праці вчителя, легше долає труднощі, з якими стикається педагог, і як результат, зможе досягти значних успіхів у майбутній професійній діяльності. Майбутній учитель початкової школи при викладанні математики має не боятися творчості, яка є необхідною умовою продуктивності його діяльності [5]. С. Максименко звертає увагу на творчу діяльність, як таку, що починається з виникнення певного задуму, а саме: змінити методи, прийоми роботи в тій чи іншій галузі, створити нове знаряддя, підібрати до уроку ту чи іншу задачу і т. д. Учитель початкової школи, який активний у творчій діяльності, завжди перебуває в процесі пошуку нових методів та прийомів з реалізації навчального плану з математики і використовує нові способи досягнення поставлених завдань.

**Висновки.** Побудова цілісної системи формування математичної компетентності майбутніх учителів початкової школи у педагогічних коледжах має реалізовуватись із врахуванням сучасних результатів досліджень психологів. Важливим є усвідомлення психологічних основ розвитку студентів у процесі фахової підготовки, формування досвіду майбутньої педагогічної діяльності, формування та розвитку математичної самосвідомості і математичного мислення, формування готовності до майбутньої професійної діяльності.

4. Максименко С. Д. Психологічні засади взаємозв'язку професійного навчання і розвитку особистості майбутнього фахівця : Навч. посібник / С. Д. Максименко. – Київ, 2003. – 235 с.
5. Максименко С. Д. Загальна психологія : Навч. Посіб. - 3-тє вид., стереотип / С. Д. Максименко, В. О. Соловієнко. – К. : МАУП, 2007. – 256 с.
6. Матяш О. І. Психолого-педагогічні основи формування професійної компетентності майбутнього педагога / О. І. Матяш, Л. Ф. Михайленко // Наукові записки КДПУ. Серія: Педагогічні науки / ред. кол.: В. В. Радул [та ін.]. - Кіровоград : КДПУ, 2015. – Вип. 141, ч. 1. – С. 132-136. – Бібліогр. в кінці ст.. – ISBN 978-966-7406-57-8.
7. Митина Л. М. Психологія професіонального розвитку учителя / Л. М. Митина. – М.: Флінта, 1998. – 156 с.
8. Психологічне забезпечення становлення фахівця у професіях типу «людина-людина»: монографія / За ред. О. М. Кокуна. – Кіровоград: Імекс – ЛТД, 2013. – 266 с.
9. Руденко Н. М. Використання інтерактивних технологій навчання у формуванні математичного мислення студентів коледжу / Н. М. Руденко / ISSN Online: 2312-5829. Освітлогічний дискурс, 2014. - №2 (6).- С. 171-184.
10. Семиченко В. А. Психологічна структура педагогічної діяльності : навч. посібник / В. А. Семиченко, В. С. Заслуженюк. – К. : Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка, 2000. – Ч. 2. – К., 2001. – 231 с.
11. Степанов О. М. Педагогічна психологія: [навч. посіб.] / О. М. Степанов. – К.: Академвидав, 2011. – 416 с.
12. Терепя А. В. Методичні особливості формування математичної компетентності студентів в умовах гуманітарно-педагогічного коледжу / А. В. Терепя // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 41 / Редкол. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2015. – С. 204-209.
13. Шишов С.Е., Агапов И.Г. Компетентностный подход к образованию: прихоть или необходимость? // Стандарты и мониторинг в образовании. 2002, март-апрель. С.58-62.

## УДК 371.321.1

Л.Б. Шмалюх, смт. Брацлав, Україна / L. Shmaliukh, Bratslav, Ukraine  
Т.В. Підрушняк, смт. Брацлав, Україна / T. Pidrushniak, Bratslav, Ukraine

## ТВОРЧЕ САМОВИРАЖЕННЯ ВИКЛАДАЧА

**Анотація.** У статті розкривається як саме творче самовираження сприяє розкриттю кожного учасника освітньо-виховного процесу в індивідуальній діяльності та у колективній співпраці за напрямками: «Студент – студент», «Творчий викладач – творчий студент», що дозволяє отримати результат різних рівнів: від знань, умінь, навичок до розвинених навчально – пізнавальних, дослідницьких, творчих якостей особистості (наукових, мистецьких, образних, літературних).

Творчий викладач може продукувати ідеї, здатні розвивати креативне покоління сучасної молоді. Сучасна молодь, у свою чергу, генерує ідеї до нетрадиційної роботи під час навчання та поза ним. Від того, наскільки творчі якості наявні й розвинені в особистості викладача, настільки ефективною буде освітньо-виховна діяльність, розроблені шляхи взаємодії та, відповідно, особиста результативність викладача та студентів.

Оновлення суспільства, а тим більше його радикальна зміна, — суперечливий, складний і тривалий процес, пов'язаний із пошуком нових шляхів, засобів здійснення перетворень у всіх сферах життєдіяльності людей. Усе це зумовлює необхідність творчої участі в цьому процесі всіх членів суспільства, тому що недостатня творча активність, відсутність ефективних стимулів її розвитку та реалізації – основні фактори, які заважають втіленню нових ідей, задумів, нових цільових настанов та орієнтацій. Процеси демократизації і гуманізації суспільства створюють можливість вибору шляхів життєдіяльності його членів, сприятливі умови для творчості кожного. У гуманному цивілізованому суспільстві розвиток особистості, її творчих можливостей стає самоціллю всіх суспільних відносин.

**Ключові слова:** пізнавальний інтерес, творчі здібності, творча особистість, всебічно розвинена особистість.

**Teacher's Creative Self-expression**

**Annotation.** In the article it is explained how the creative self-determination helps each participant of the educational process open up in both personal activity and work within the group «Student - student», «Creative teacher – creative student» that enables to get different leveled results: from knowledge, skills and habits to the development educational, research and creative qualities of the person. Creative teacher can produce ideas able to develop creative generation of the modern youth. Modern youth meanwhile generates the ideas for the untraditional work during in-class and out-class activities. The effective educational activity, ways of interaction and personal performance of a teacher and students depend on the fact whether a teacher has creative qualities.

The society's renovation, and furthermore its total change, is a contradictory, complicated and long process, connected with the search of new ways and means of providing changes in all fields of human's activity. All this causes the necessity all the members of the society to participate in the process because the lack of the creative activity, the absence of the effective incentives and their development and realization are the main factors obstructing new ideas and goal-oriented orders. Processes of democratization and humanization of the society give the possibility to choose the ways of vital function its members, positive conditions for the creativity of everyone. In the humane civilized society the personal development and the development of everyone creative abilities become a self-goal within public relations.

**Key words:** *cognitive interest, creative abilities, creative personality, thoroughly developed person.*

**Постановка проблеми.** Наукова думка, не лише педагогічна, чітко усвідомлює той факт, що творчість – запорука процвітання буд-якої справи.

Вагомою є педагогічна творчість, що може стрімко покращити результати навчально-виховного процесу. Від того, наскільки повно може викладач реалізувати власний потенціал, установлюється прямий зв'язок з тим, наскільки його студенти можуть проявити особистісні якості, творчо само реалізуватися.

Творчість – найбільший дар людини і проблема, над якою не одне століття працюють науковці різних галузей.

Саме творчість говорить про якість особистості, що залежить від зовнішнього прояву (реалізації, вираження). Пріоритетна задача педагога сьогодні – допомогти своїм студентам проявити особистісні якості максимально повно у позитивному напрямі. Для цього викладачеві слід вести безперервну роботу над самовдосконаленням у системі навчально-виховної діяльності та післядипломної педагогічної освіти, пройти шлях творчого самовираження особистості, щоб дізнатись, як відкрити той шлях для студентів. Це – одне з найголовніших питань сучасної освіти. Значимість творчого самовираження зростає з кожним днем, адже виступає як специфічно людська потреба, що є однією з найголовніших.

Творчий викладач може продукувати ідеї, здатні розвивати креативне покоління сучасної молоді. Сучасна молодь, у свою чергу, генерує ідеї до нетрадиційної роботи під час навчання та поза ним. Від того, наскільки творчі якості наявні й розвинені в особистості викладача, настільки ефективною буде освітньо-виховна діяльність, розроблені шляхи взаємодії та, відповідно, особиста результативність викладача та студентів.

Оновлення суспільства, а тим більше його радикальна зміна, – суперечливий, складний і тривалий процес, пов'язаний із пошуком нових шляхів, засобів здійснення перетворень в усіх сферах життєдіяльності людей. Усе це зумовлює необхідність творчої участі в цьому процесі всіх членів суспільства, тому що недостатня творча активність, відсутність ефективних стимулів її розвитку та реалізації – основні фактори, які заважають втіленню нових ідей, задумів, нових цільових настанов та орієнтацій. Процеси демократизації і гуманізації суспільства створюють можливість вибору шляхів життєдіяльності його членів, сприятливі умови для творчості кожного. У гуманному цивілізованому суспільстві розвиток особистості, її творчих можливостей стає самоціллю всіх суспільних відносин.

Саме тому в умовах духовного відродження суспільства діяльність закладів народної освіти – від дитячого садка до вузів, потребує конкретних змін, які викликані необхідністю формування суспільно-

активної, творчої особистості, що можливо лише при створенні сприятливих умов для всебічного розвитку потенційних можливостей кожної дитини, самореалізації її особистості у навчальному процесі. Вирішення проблеми формування творчої особистості юного громадянина значною мірою залежить від наставника, творча педагогічна діяльність якого стає міцним засобом формування і всебічного розвитку особистості кожної дитини.

**Аналіз попередніх досліджень.** Проблема становлення творчої особистості викладача в тій чи іншій мірі висвітлюється в наукових дослідженнях філософів, психологів і педагогів. Велику увагу розробці даної проблеми приділяли В. Андреев, Н. Бердяев, В. Бухвалов, І. Герасченко, В. Загвязинський, В. Кан-Калик, І. Кант, А. Маркова, Н. Нікандров, Я. Пономарьов, М. Потішить, С. Рубінштейн, Л. Рувинський, С. Сисога, П. Ципок та ін. У працях цих науковців з'ясовано сутність основних категорій проблеми, визначено специфіку педагогічної творчості та шляхи її реалізації у педагогічному процесі.

Сьогодні у науковій літературі творчість визначається як діяльність, кінцевим результатом якої є створення якісно іншого, що вирізняється неповторністю, оригінальністю та суспільно-історичною унікальністю (при цьому зазначається, що творчість специфічна для людини, тобто завжди передбачає творця суб'єкта творчої діяльності). Так В. Цапок, досліджуючи філософські аспекти творчості, стверджує, що творчість сприяє розвитку особистості, її самореалізації в процесі створення матеріальних і духовних цінностей [4]. А. Спіркін зазначає, що цей феномен можна визначити як мислення й практичну діяльність, результатом яких є створення оригінальних, неповторних цінностей, встановлення нових фактів, властивостей, закономірностей, а також методів дослідження та перетворення матеріального світу або духовної культури [8]. Болгарський філософ Г. Гиргинов розглядає творчість двох рівнів: перший її рівень притаманний людському мисленню і людській практиці, а другий - пов'язаний із винахідництвом, науковою творчістю тощо [5]. Заперечуючи матеріалістичне визначення творчості як процесу (часто колективного), християнська філософія стверджує, що творчість має не колективний (загальний), а індивідуально-особистісний характер.

**Мета статті** – дослідити, як саме творче самовираження сприяє розкриттю кожного учасника освітньо-виховного процесу в індивідуальній діяльності та у колективній співпраці за напрямками: «Студент – студент», «Творчий викладач – творчий студент», що дозволяє отримати результат різних рівнів: від знань, умінь, навичок до розвинених навчально – пізнавальних, дослідницьких, творчих якостей особистості (наукових, мистецьких, образних, літературних).



**Виклад основного матеріалу.** Особливості мотивації діяльності полягають у тому, що творча особистість знаходить задоволення не стільки у досягненні мети творчості, скільки у самому процесі. Найспецифічнішою рисою творця вбачається несамолюбивий потяг до творчої діяльності. Більшість авторів погоджується з тим, що творча особистість – це індивід, який володіє високим рівнем знань, потягом до нового, оригінального, який уміє відкинути звичайне, шаблонне... Головним показником творчої особистості, її найголовнішою ознакою дослідники вважають наявність творчих здібностей, які розглядаються як індивідуально-психологічні здібності людини, що відповідають вимогам творчої діяльності і є умовою її успішного виконання. Деякі дослідники не дають прямого визначення творчої особистості, а розглядають певні специфічні її риси (інтелектуальні, характерологічні, особливості мотиваційної сфери тощо) і визначають творчу особистість як таку, якій ці риси в тій чи іншій мірі притаманні. Поняття творчої особистості розглядається через поняття творчого стилю діяльності або творчої активності. Таким чином, ми бачимо, що визначення творчої особистості характеризується великим розмаїттям. Аналіз філософської та психолого-педагогічної літератури, її осмислення дозволяють нам запропонувати наступний підхід до визначення творчої особистості. Творча особистість – це креативна особистість (особистість, що має внутрішні передумови творчої активності), яка внаслідок впливу зовнішніх факторів набула необхідних для актуалізації творчого потенціалу людини додаткових мотивів, особистісних утворень, здібностей, що сприяють дослідженню творчих результатів в одному чи кількох видах творчої діяльності. Таким чином, якщо викладач ставить за мету розвиток потенційних творчих можливостей студента, формування її як творчої особистості, він повинен оволодіти тими формами, методами і засобами педагогічної діяльності, які забезпечують розвиток креативних рис особистості, а також тих додаткових мотивів, особистісних якостей, здібностей, які сприяють успішній творчій діяльності. Для цього і сам викладач повинен бути творчим, бо як добро виховує добро, так і творчість розвивається через творчість.

Серед характерних особливостей творчої особистості виділяють:

- оригінальність;
- відхилення від стандартів;
- працездатність;
- наполегливість;
- високу самоорганізацію;
- ініціативність.

Педагогічна творчість викладача – це педагогічна діяльність, спрямована на розвиток потенційних можливостей кожного студента у навчально-виховному процесі для якої притаманні:

- виникнення протиріччя, проблемної

ситуації;

- наявність об'єктивних (соціальні, матеріальні) і суб'єктивних (знання, уміння, особистісні якості, мотивація, творчі здібності) умов для творчості;
- об'єктивна чи суб'єктивна новизна й оригінальність процесу та результату;
- соціальна та особиста вага і прогресивність (педагогічна творчість учителя робить певний внесок у розвиток суспільства та особистості);
- діалектична взаємозумовленість впливу на розвиток як студента, так і самого викладача зовнішнього і внутрішнього саморуху особистості (виховання й самовиховання, розвиток і саморозвиток тощо). У результаті аналізу наукових праць, виділяємо такі специфічні риси педагогічної творчості викладача:
  - співтворчий характер щодо суб'єкта-об'єкта педагогічної діяльності;
  - можливість суб'єктивної новизни й оригінальності процесу і результату;
  - обмеженість творчої діяльності педагога часом;
  - вплив на педагогічну творчість викладача багатьох факторів, які важко передбачити.

Відповідно до специфіки педагогічної творчості формується і творча особистість викладача. Можна виділити основні умови перетворення діяльності викладача у творчу:

- усвідомлення себе як творця в педагогічному процесі;
- усвідомлення сутності, значення і завдань власної педагогічної діяльності, її мети;
- сприймання вихованця як особистості в педагогічному процесі (як об'єкт і суб'єкт виховання);
- усвідомлення власної творчої індивідуальності.

Творчий викладач – це особистість, яка характеризується високим рівнем педагогічної креативності (креативні риси особистості й додатково сформовані мотиви, особистісні якості, здібності, які сприяють успішній творчій педагогічній діяльності), відповідним рівнем знань предмету, який викладає, набутими психолого-педагогічними знаннями, уміннями та навичками, які, за сприятливих для педагогічної творчості викладача умов, забезпечують його ефективну педагогічну діяльність із розвитку потенційних творчих можливостей студентів. Творчість є необхідною складовою праці викладача. Без неї неможливий педагогічний процес. Специфічна за своєю суттю творчість педагога має багато спільного не тільки з художнім, але й із науковим. Викладач дає науковим фактам, гіпотезам, теоріям якби нове життя, відкриваючи їм шляхи до розуму і серця своїх студентів. Творчість – необхідна умова становлення самого педагога, його самопізнання, розвитку і розкриття як особистості. Творчість, розвиваючи здібності, формує педагогічну талановитість викладача.

На сучасному етапі в освіті створюються

сприятливі умови для розвитку педагогічної творчості викладачів і підвищення на цій основі результативності навчально-виховного процесу. Усе це ставить принципово нові вимоги перед керівниками освітніх закладів нового типу щодо розвитку творчого потенціалу педагогічних колективів взагалі і кожного викладача зокрема. Нині існує два наукових підходи до керівництва творчими процесами: оволодіння алгоритмами творчого процесу й побудова відповідних моделей різноманітних творчих рішень і створення найсприятливіших умов для творчої діяльності педагогів. Слід визначити такі основні педагогічні умови, які сприяють творчій діяльності, самореалізації особистості викладача:

- забезпечення можливості реалізації викладачем своїх здібностей у найважливішій сфері його життєдіяльності – трудовій, а саме: у навчально-виховному процесі, у пізнавальній роботі зі студентами, у системі підвищення кваліфікації з метою самоутвердження педагога, розвитку в нього почуття самоповаги;

- сприяння самовизначенню кожного викладача в усіх сферах внутріколеганського життя через індивідуальний вибір;

- створення творчої атмосфери, здорового морально-психологічного клімату в колективі;

- утвердження в колективі демократичного стилю спілкування, свободи критики, творчих дискусій;

- забезпечення вільного часу викладача (реалізація у практичній діяльності ідей інтенсифікації праці, оптимізації навчально-виховного процесу, наукової організації праці) з метою створення умов для самореалізації особистості викладача на дозвіллі, підвищення його загальної культури;

- своєчасна позитивна оцінка діяльності викладача для розвитку в нього почуття задоволення;

- уміння керівника помічати, розвивати й цінувати неповторну творчу індивідуальність кожного педагога.

Творче самовираження викладача – це проблема, вирішення якої на сьогоднішній день не завершено. Рівень досягнутого за умови систематичної роботи можна поступово підвищувати шляхом створення позитивних умов для розкриття потенціалу у навчальній (колективна мисле діяльність, особистісно орієнтована взаємодія) та поза навчальній діяльності (факультативи, гуртки, центри). На перших

етапах впровадження виявляється підвищення зацікавленості студентів у вивченні предмета, а викладача – у його викладанні, реалізація здібностей як спроба творчого співробітництва викладача та студента, захист результатів творчої співпраці (у тому числі і науковій співпраці – участь у конкурсах, олімпіадах, конференціях).

Можна виділити технологію творчої взаємодії викладача та студента:

- забезпечення базових компетенцій та компетентностей, озброєння знаннями, уміннями, навичками;

- залучення до колективної мисле діяльності на заняттях і у позанавчальний час;

- робота в гуртках;

- розробка індивідуальних творчих проектів;

- участь у конкурсах, олімпіадах, конференціях;

- проектування діяльності студентів викладачем, забезпечення умов для реалізації творчого потенціалу.

Творче самовираження викладача української мови та літератури полягає у якісній педагогічній роботі з утвердження рідного слова; піднесення національних чеснот у навчанні і вихованні підростаючого покоління; результативній діяльності, спрямованій на саморозвиток (постійна робота над педагогічними цінностями, характерологічними особливостями, особистісними якостями) і розвиток інших у межах загальнолюдських відносин, професійної компетентності; особливий складовий самореалізації, що репрезентує прояви особистості викладача в усіх виражальних можливостях, які демонструють систему цінностей, мовно-національну свідомість, ментальність, патріотизм, активну громадянську позицію, переживання, настрої, задатки, творчий потенціал у креативних проектах, власній продуктивній педагогічній діяльності, що будується як відповідь на потреби особистості і є реалізацією мети.

Викладач-словесник, навчаючи і виховуючи рідним словом, певною мірою реалізує себе через мову та студентів. Він має творчо само реалізовувати власний потенціал, щоб навчати своїх студентів.

**Висновок.** Отже, педагогічна діяльність — це передусім діяльність творча. Без творчості неможливі ні виховний, ні навчальний процеси. Бо подібно до того, як скульптор ліпить свої скульптури, художник пише картини, а ювелір обробляє коштовне каміння, педагог творить нову особистість, яка житиме в цьому суспільстві, стане його невід'ємною часткою.

### Література:

1. Герашенко И.Г. Педагогическое творчество и формализм // Школа. – 2000. – № 1. – С.2-5.
2. Гирнинов Г. Наука і творчість. — К., 1999. — С.67.
3. Лузина Л.М. Формирование творческой индивидуальности учителя в педвузе. — Ташкент, 1998.
4. Психологія і педагогіка життєтворчості: Навчально-методичний посібник (ред. рада: В.Даній (голова), - К., 2001. - 792 с.
5. Сидоренко Т. Творчість у діяльності вчителя // Рідна школа – 2001.- №5. – С.55-57.
6. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості вчителя: Навчальний посібник. – К.: ІСДОУ, 2005. – 112 с.
7. Сисоєва С.О. Педагогічна творчість учителя: Визначення, теоретична модель, функції підготовки // Педагогіка і психологія. - К.: Педагогічна думка, 1998. – 255 с.
8. Щербакова К.І. Вступ до спеціальності: Навчальний посібник – К., 2001. – 166 с.

## РОЗДІЛ 4

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

УДК 378.016:519.866

В.С. Абрамчук, Д.О. Бабюк., І.В. Абрамчук, м. Вінниця, Україна  
V. Abramchuk, D. Babyuk., I. Abramchuk, Vinnytsia, Ukraine  
e-mail: dimka.babyuk@gmail.com

### СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ

**Анотація.** В статті визначені основні якісні характеристики структури і змісту готовності майбутніх вчителів математики до професійного саморозвитку і самореалізації. Важливою задачею у підготовці сучасних учителів-математиків є їх орієнтація на розвиток творчої активності, здатних до творчих роз'яснень, переконань учнів, соціальних потреб запиту на вибір конкурентоспроможних на ринку праці професій.

Професійна підготовка майбутніх фахівців у педагогічних ВНЗ визначає сукупність умов, направлених на підвищення її ефективності, на актуалізацію суб'єктивних основ готовності студентів до професійної діяльності. До таких основ можна віднести формування стійкості внутрішньої мотивації, когнітивних, технологічних, рефлексивних і соціальних аспектів готовності особистості до саморозвитку і самореалізації.

Вплив соціально-економічних факторів на розвиток освіти не завжди є безпосереднім але обов'язково повинні бути створені суспільні умови для розвитку точних наук, на підняття престижу вчителів, на створення умов росту їх культурного і професійного рівня. У формуванні творчої особистості більше схильємось до відмови від принципу передачі готових знань і перенесення акценту на ідеї педагогічної і професійної компетентності викладача, інноваціям і інноваційним технологіям, ознайомлення студентів з нерозв'язаними проблемами в природничих науках, новітніми досягненнями в математиці і суміжних дисциплінах.

Отже, вчитель це «локальний центр культури в педагогічному та громадському колективі». Тому формування майбутнього вчителя-новатора, вчителя-мислителя повинна стати однією з найголовніших задач суспільства.

**Ключові слова:** професійна підготовка, творча особистість, саморозвиток.

#### **Modern tendencies of professional preparation teacher of mathematics**

**Annotation.** In the articles certain basic quality descriptions of structure and maintenance of readiness of future teachers of mathematics are to professional and self-realization. An important task in preparation of modern teachers-mathematicians is their orientation on development of creative activity, apt at creative elucidations, persuasions of students, social necessities of request for the choice of competitive at the market of labor professions.

Professional preparation of future specialists in pedagogical institutions of higher learning determines totality of the terms sent to the increase of her efficiency, on actualization of subjective bases of readiness of students to professional activity. To such bases it is possible to attribute forming of firmness of internal motivation, technological and social aspects of readiness of personality and self-realizations.

Influence of socio-economic factors on development of education not always is direct but necessarily public terms must be created for development of exact sciences, on enhancing the prestige of teachers, on conditioning of height of them cultural and professional level. In forming of creative personality anymore predisposed to abandonment from principle of transmission of the prepared knowledge and transference of accent on the idea of pedagogical and professional competence of teacher, to the innovations and innovative technologies, acquaintance of students with unsolved problems in natural sciences, by the newest achievements in mathematics and contiguous disciplines.

Thus, a teacher it the «local center of culture in a pedagogical and public collective». Therefore forming of future teacher-innovator, teacher-thinker must become one of the most important tasks of society.

**Key words:** professional preparation, creative personality.

**Вступ.** На сучасному етапі в Україні відбувається інтеграція системи освіти у світовий освітній простір. Пріоритетом виступає формування всебічно

розвиненої, активної, творчої особистості, здатної креативно мислити, вирішувати нестандартні завдання або знаходити принципово нові підходи до вирішення

проблемної ситуації. У зв'язку з цим методи навчання повинні носити творчий характер, майбутні вчителі повинні ґрунтовно оволодівати сучасними прогресивними технологіями навчання.

**Мета** даної статті полягає у визначенні шляхів підвищення професійного рівня підготовки майбутніх вчителів математики.

**Виклад основного матеріалу.** Основна мета сучасної професійної підготовки вчителя математики – підготовка висококваліфікованого спеціаліста, володіючого професійною і духовною культурою, який орієнтується в суміжних областях професійної діяльності, здатного зорієнтувати учнів на вибір майбутніх прогресивних професій, закласти в них основи творчості, знання основ шкільної математики, її практичного застосування у різних сферах людської діяльності.

Професійна підготовка майбутніх фахівців у педагогічних ВНЗ визначає сукупність умов, направлених на підвищення її ефективності, на актуалізацію суб'єктивних основ готовності студентів до професійної діяльності. До основ можна віднести формування стійкості внутрішньої мотивації, когнітивних, технологічних, рефлексивних і соціальних аспектів готовності особистості до саморозвитку і самореалізації. Студент за період навчання повинен навчитись логічно мислити, оволодіти методами наукового дослідження. С. Гессен писав, що ВНЗ повинен бути базою наукового дослідження, а викладач – активним дослідником, самостійним науковцем в галузі підготовки фахівця, який своєю науковою діяльністю розширює галузь досліджень, студент повинен стати учасником дослідницької роботи викладача як дослідник-початківець, аудиторія – місцем, де відкриваються нові істини [3].

У підготовці вчителя математики повинні бути закладені особливості фахової підготовки, пов'язані з обраною спеціальністю, рівень підготовки повинен не лише відображати сучасні досягнення в науці, економіці, суспільному житті, розвитку, а й на перспективу. «Існує тісна залежність між математикою і загальнокультурними спрямуваннями епохи, спрямуванням, які самі відображають безпосередньо або опосередковано, переважаючі суспільні і економічні умови». Можна стверджувати, що, взагалі кажучи, важливі напрямки математичної творчості (або відсутність такої) можна зрозуміти лише у зв'язку з соціально-економічними умовами [7].

Останні десятиліття ознаменувались новими відкриттями в атомній енергетиці, хімічній кінетиці, освоєні космосу, нанотехнологіями матеріалів, структури будови всесвіту, комп'ютеризації усіх послуг. Все це вимагає підвищення загального рівня математичної освіти, переходу до нових навчальних програм і розширення змісту та об'єму фундаментальних навчальних дисциплін математичної та економічної кібернетики, інформатики, теорії функціоналів, інтегральних і

інтегро-диференціальних, різницевих та сіткових рівнянь, некоректних обернених задач, математичного та імітаційного моделювання, обробки експериментальних даних та теорії катастроф, нестандартного аналізу, математичної статистики тощо. Носієм таких ідей зорієнтованих на перспективу розвитку суспільства, підготовки учнів до вступу на прогресивні спеціальності, є вчитель математики.

Вплив соціально-економічних факторів на розвиток освіти не завжди є безпосереднім але обов'язково повинні бути створені суспільні умови для розвитку точних наук, на підняття престижу вчителів, на створення умов росту їх культурного і професійного рівня. «Культура – це двигун людства на шляху до еволюції» [6].

Прояв творчого підходу до професійної підготовки в сучасному світі стає соціальною необхідністю суспільства, умовою його ефективності і прогресу [1; 4]. Тому важливою задачею у підготовці сучасних учителів-математиків є їх орієнтація на розвиток творчої активності, здатних до творчих роз'яснень, переконань учнів, соціальних потреб запиту на вибір конкурентоспроможних на ринку праці професій.

Вимоги до підготовки творчої особистості є вирішальними у підготовці майбутніх спеціалістів до професійної роботи. Значна увага до особливостей формування творчої особистості майбутнього спеціаліста приділена у роботах Ш. Амонашвілі, Р. Гуревича, В. Беспалько, І. Зязюна, М. Поташика, В. Сухомлинського та інших.

Формування творчої особистості вимагає відмову від принципу передачі готових знань і перенесення акценту на ідеї педагогічної і професійної компетентності викладача, інноваціям і інноваційним технологіям, ознайомлення студентів з нерозв'язаними проблемами в природничих науках, новітніми досягненнями в математиці і суміжних дисциплінах.

Нерозв'язаною проблемою є проблема підготовки вчителів, які розуміють значення якості шкільної освіти, володіють методологією психофізичного розвитку потенціалу дитини. Професійно-педагогічна мотивація випускника педагогічного ВНЗ до роботи в школі виступає як проблема, яка вимагає розв'язання як на рівні суспільства так і держави.

Значна увага в педагогічних ВНЗ повинна приділятися розвитку рефлексивних процесів майбутнього вчителя. Однією з таких проблем, як у школі так і у ВНЗ, є стимулювання розвитку таких людських якостей як принциповість, мудрість, справедливість, винахідливість, оригінальність [2]. Часто вчителі затрудняються об'єктивно оцінити свій урок, визначити ті труднощі, з якими вони зустрічаються в освітньому процесі, труднощі в узагальненні свого педагогічного досвіду, в умінні аналізувати і використовувати на своїх уроках досвід кращих учителів, виявити позитивні ідеї і недоліки,

включати механізми самопізнання – все це означає про недостатність рівня професійної рефлексії.

У спілкуванні учителя з учнями, викладача з студентами, рефлексія стає умовою розуміння особливостей поведінки навчаючих, їх безпосередності, емоційних проявів, показує професійну проникливість педагога, вміння його відкрити у навчаючого природний дар. Рефлексивні процеси педагога спонукають його до критичного осмислення педагогічної діяльності, до пошуку шляхів покращення, «вміння усунути ті перепони, які мішають природній дитячій геніальності проявити себе» [2].

В епоху революційних відкриттів в науці і протиріччя в суспільстві, постійної динаміки процесів шкільного життя, виникає проблема підготовки вчителя стратегічного мислення, яке пов'язане з здатністю вчителя невідкладно, імпровізовано відповідати на питання учнів, батьків, колег «що буде, якщо...». Стратегічне (сценарне) мислення пов'язане з розвитком здатності діяти в ситуаціях невизначеності, уміння прогнозувати, передбачати можливий хід подій, процесів, ситуацій, мати і безперервно поповнювати знання не лише для росту професійного рівня, а й сфери політичного, соціально-економічного життя. Отже, вчитель це «локальний центр культури в педагогічному та громадському колективі». Тому формування майбутнього вчителя-новатора, вчителя-мислителя повинна стати однією з найголовніших задач суспільства.

Про творчість та високий рівень наукових досліджень студентів ВНЗ України свідчать результати конкурсу наукових робіт студентів з математики, що проходив на базі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського 31.03-01.04.2016 р. Ступінь самостійного виконання та оригінальність ідей,

актуальність та новизну досліджень, можливість впровадження у практику, виступ на конкурсі, відповіді на запитання, оцінювали члени журі – провідні науковці ВНЗ м. Києва, Кам'янець-Подільського, Луцька, Вінниці доктори фізико-математичних наук М. Працьовитий, І. Конет, В. Сохацький, доктори технічних наук В. Михалевич, В. Лужецький. Участь у конкурсі брало більше 70 студентів-науковців з різних ВНЗ України, їх наукові дослідження пов'язані з сучасними математичними теоріями, математичним моделюванням, розв'язанням проблемних задач і впровадженням наукових досліджень у практику заслуговує високої оцінки. Широка гама наукових досліджень, представлених на конкурсі, підкреслює, що ВНЗ України є науковими центрами, де готують майбутніх спеціалістів до професійної та творчої діяльності.

Студенти показали широку обізнаність з результатами досліджень вітчизняних і зарубіжних науковців, використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

Значна увага в педагогічних ВНЗ повинна приділятися розвитку рефлексивних процесів майбутнього вчителя. Однією з таких проблем, як у школі так і у ВНЗ, є стимулювання розвитку таких людських якостей як принциповість, мудрість, справедливість, винахідливість, оригінальність

**Висновки.** Для удосконалення системи вищої освіти в Україні необхідно використати досвід економічно розвинутих і стабільних країн, в яких освіта спрямовується на фундаменталізацію, на розв'язання практичних задач, оскільки економічне змагання держав перемістилось у сферу науки і освіти, і якщо національні стандарти якості освіти будуть нижчими світових, то вони не матимуть перспективи.

#### Література:

1. Абрамчук В.С. Творчий підхід у професійній підготовці вчителя математики / В. Абрамчук, Д. Бабюк, Д. Петрук, О. Пугач / Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції «Наукова діяльність, як шлях формування професійних компетентностей майбутнього фахівця» (ВПК-2015), 2-3 грудня 2015р., м. Суми у 2-х томах. – Суми: ВВП «Мрія», 2015. – Т.1, 8-9 с.
2. Гатто Д. Фабрика марионеток. Исповедь школьного учителя / Пер. с англ. / Д. Гатто М.: Генезис, 2006. – 238 с.
3. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С.И. Гессен. – М.: Школа – Прес. 1955 – 448 с.
4. Листопад А.А. Творческий подход в профессиональной подготовке / А.А. Листопад. Концепт. – 2015. – №4 (апрель). – ART 15113. – 0,4 п.л.
5. Пойа Д. Математическое открытие / Пер. с англ. / Д. Пойа. – М.: Наука, 1978. – 447с.
6. Рерих Н. Твердыня пламенная / Н. Рерих. – Рига: Виеда, 1991. – 272 с.
7. Стройк Д.Я. Краткий очерк истории математики / Пер. с англ. / Д.Я. Стройк. – М.: Наука, 1984. – 281 с.

УДК 378.15

О.В. Акімова, м. Вінниця, Україна / O. Akimova, Vinnytsia, Ukraine

### ВИХОВНІ МОЖЛИВОСТІ ЗМІСТУ ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІКИ В ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

**Анотація.** У статті обґрунтована авторська концепція креативно спрямованого змісту історії педагогіки, виявлені творчі можливості цієї навчальної дисципліни. Представлена дидактична модель креативно спрямованого змісту освіти, основним принципами якої є: сучасне ставлення до стандартів вищої освіти; оновлення критеріїв відбору змісту освіти за рахунок теоретизації навчального матеріалу та його практичної значущості; принцип інтеграції змісту навчальних дисциплін; недиспаратність змісту навчального матеріалу.

Висвітлено основні засади авторського підходу до вивчення історії педагогіки, в основу якого покладено принцип інтеграції історії педагогіки з суміжними науками та проблемно-модульну побудову кожної теми, який названий – проблемно-інтегрований підхід. Визначено предмет історії педагогіки як галузі педагогічного знання, саме – розвиток теорії і практики виховання, освіти і навчання в різні історичні епохи, включаючи й сучасність у контексті історичного розвитку. Типологія висунутого предмета включала: історію розвитку освіти та історію розвитку педагогічної думки. Завдання курсу також спрямовані на посилення науково-теоретичної та практичної підготовки. Акцент зроблено на вивченні теорії в динаміці, розвитку; на аналізі ретроспективи педагогічних систем, теорій, знань; орієнтації на різні варіанти загальнопедагогічних підходів, на історичне бачення своєї професії. Історія педагогіки максимально наближена до завдань провідної дисципліни педагогіки і побудована як розвиток систем, ідей, теорій.

**Ключові слова:** концепція креативно спрямованого змісту, виховні можливості історії педагогіки.

**Annotation.** The author's concept of creatively directed History of Pedagogics content is grounded in the article. The creative possibilities of this discipline are found.

The didactic model of creatively directed educational content is presented. The basic principles of this model are: a modern attitude to higher education; renewal of the selection criteria of educational content by means of theorizing teaching material and its practical significance; an integration content principle of educational disciplines.

The basic principles of author's approach to the study of the History of Pedagogy, which is based on the principle of integration of the history of education with the related sciences and problem-modular construction of each theme, which is called problem-integrated approach, are cleared up.

An object of history of education as a field of pedagogical knowledge - namely, the development of the theory and practice of education and training in different historical periods, including the modernity in the context of historical development is defined in the article.

The nominated subject typology included: a history of education and a history of educational thought.

The tasks of course are also aimed at strengthening the scientific, theoretical and practical training. The accent on studying the theory in the dynamics and development; on retrospective analysis of pedagogical systems, theories and knowledge; orientation on the different variants of general approaches to historical vision of one's profession is made.

The History of Pedagogy is close to the tasks of top pedagogy discipline problems and constructed as the development of ideas, theories.

**Key words:** concept of the creatively – directed contents, upbringing potential of the History of Pedagogics.

**Постановка проблеми.** Інноваційна за змістом і характером динаміка світових тенденцій розвитку вищої освіти, орієнтованої на творчу особистість, вимагає від України вибору випереджувальної моделі подальшого розвитку педагогічної освіти та переходу до нових моделей підготовки майбутнього вчителя. Інновації стають тим механізмом, який дає змогу здійснити процес випереджувального розвитку вищої педагогічної школи та забезпечити можливість вільного розвитку суб'єктів навчального процесу, право вибору майбутнім учителем власної концепції педагогічної праці. Інновації мають бути пов'язані переважно зі змістом педагогічних дисциплін, використанням його виховних можливостей.

#### **Аналіз попередніх досліджень та публікацій.**

Для нашої роботи першочергового значення набувають дослідження особливостей творчої педагогічної діяльності, які розкриваються в працях О. Дубасенюк, В. Загвязинського, І. Зязюна, В. Кан-Калика, Н. Кузьміної, Ю. Кулюткіна, Р. Скульського,

Г. Сухобської, Р. Шакурова та ін. Проблема розвитку творчої особистості майбутнього вчителя присвячені роботи О. Антонової, Н. Кічук, Б. Красовського, Л. Лузіної, С. Сисоевої, П. Шевченка та ін., в яких визначається залежність ефективної педагогічної діяльності від розвитку творчої особистості вчителя.

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні авторської концепції креативно спрямованого змісту історії педагогіки, виявленні виховного аспекту цієї навчальної дисципліни.

**Виклад основного матеріалу.** У процесі дослідження була розроблена дидактична модель креативно спрямованого змісту освіти, основним принципами якої вважаємо такі.

1. Сучасне ставлення до стандартів вищої освіти. Модернізація національної вищої освіти, прагнення вписатися в європейський освітній простір, вимагає врахування інтеграційних процесів, які відбуваються в європейській і світовій освіті. У зв'язку з цим постає проблема забезпечення сучасного

ставлення до стандартів освіти. Традиційний підхід до змістового компонента стандартів освіти орієнтований на певну уніфікацію, певну усередненість інтелекту. Інноваційний підхід вимагає врахування як середнього рівня інтелекту так і одночасного поглиблення та розширення програми навчання для «продвинутих» і створення індивідуальних програм підвищеного рівня для особливо обдарованих. «Стандарти повинні збагачуватися шляхом диференціації учасників навчального процесу за рівнем підготовки» [4, с. 17]. Заслужовують на увагу й ті наукові підходи, які ґрунтуються на принципах варіативності змісту освіти за ознакою його фундаментальності чи практичності [4, с. 51]. Це завдання має значення стратегічного в реформуванні змісту сучасної освіти: «відбір і структурування навчально-виховного матеріалу на засадах диференціації та інтеграції» [4, с. 11].

Традиційна спрямованість навчання у вищій школі на засвоєння системи знань, умінь та навичок, яка вважалася виправданою раніше і є до нині, вже не відповідає сучасному соціальному замовленню, яке вимагає підготовку майбутніх вчителів, як самостійних, ініціативних і творчих особистостей. Реалізація нових вимог потребує істотного посилення продуктивної і творчо-пошукової діяльності студентів, розвитку креативних здібностей, прагнення до самоосвіти, вміння ефективно використовувати нові знання та розв'язувати педагогічні проблеми.

*2. Оновлення критеріїв відбору змісту освіти за рахунок теоретизації навчального матеріалу та його практичної значущості.*

Процес модернізації вищої освіти відповідно до вимог європейської інтеграції вимагає перегляду ряду традиційно прийнятих характеристик щодо змісту освіти, звичних норм освітньої діяльності у вищій школі. У нашому дослідженні цей процес був пов'язаний, у першу чергу, з підвищенням рівня теоретизації навчального матеріалу, з визначенням фундаментальних знань у змісті дисциплін педагогічного циклу, сепарування їх від надмірної інформаційної складової, яка стала виконувати роль ілюстративного супроводу пізнавального процесу, а також визначенням його значущості.

У проведеному дослідженні оновлення критеріїв змісту дисциплін педагогічного циклу відбувалося за такими показниками. По-перше, це висока теоретизація навчального матеріалу, оптимальними формами наукового знання були обрані педагогічні поняття, закони, закономірності, принципи, моделі, системи та ін. По-друге, важливим показником оновлення критеріїв змісту освіти вважаємо фактор практичної корисності педагогічного знання, продуктивність якого забезпечувалася за рахунок оволодіння алгоритмом рішення педагогічної задачі, правила вирішення проблемної ситуації та ін. Третій показник – це розвивальний характер конструювання знань, в основі якого визначався основний принцип розвивального навчання – навчати

продуктивно мислити, а не лише накопичувати знання та уміння репродукувати інформацію, а це вже принципово інший тип змісту та інші цілі педагогічної освіти. У зв'язку з цим ми намагалися вводити студентів у суть дисциплін педагогічного циклу, навчати їх методів здобування знань із кожної дисципліни, а конкретні знання вони повинні були опановувати самі.

*3. Принцип інтеграції змісту навчальних дисциплін.*

Проблема розвитку творчого мислення в нашому дослідженні безпосередньо пов'язувалася з впровадженням інтеграції, яка докорінно змінювала зміст та структуру педагогічних дисциплін, інтелектуально-концептуальні можливості окремих дисциплін педагогічного циклу.

Інтеграція в нашому дослідженні передбачала різні форми реалізації: від розвинених зв'язків між знаннями різних педагогічних дисциплін та узгодженого їх викладання до глибокої взаємодії знань. Студентам пропонувалися не лише предметні знання та знання про методи наукових досліджень, а й реальне розташування та взаємозв'язки між певними галузями педагогічних знань (не лише зараз, а й у історії педагогіки, а також тенденції розвитку як самих наук, так і взаємозв'язків між ними). Інтеграція виступила як генералізація та універсалізація педагогічного знання.

Важливим наслідком інтеграції дисциплін педагогічного циклу ми вважаємо те, що було досягнуто зростання узагальнення та інформаційної ємкості науково-педагогічного знання, тобто окремі поняття, закони і теорії перейшли у ранг загальних і дозволяли пояснити більшу кількість конкретних властивостей і зв'язків. Нові знання студентів включалися в раніше засвоєні у більш стислому, підпорядкованому вигляді. Узагальнення, концентрація та стиснення наукової інформації збільшувалися з ростом організованості, впорядкованості та систематизації кожної дисципліни педагогічного циклу.

*4. Недиспаратність змісту навчального матеріалу, яка розумілася в нашому дослідженні як відсутність нейтральності навчального змісту дисциплін педагогічного циклу стосовно процесу професійного становлення особистості майбутнього вчителя, що є важливим положенням педагогіки розвитку.* Відповідно до цього принципу навчальний зміст було побудовано таким чином, щоб за логікою його сприйняття він виступав спонукальним засобом загального професійно-педагогічного становлення студента, тобто між навчальним змістом і студентом повинні були виникнути певні взаємовідносини. Прикладом може бути створення особистісної форми змісту в освітньому продукті студента під час виконання самостійної роботи або спілкування викладача і студента на особистісному рівні, коли викладача сприймають у ролі педагога-особистості.

Різновидом особистісної форми змісту в історії педагогіки ми використовували прийом, за яким зміст теми подавався як історія розвитку інтелектуальних і особистісних надбань видатних педагогів минулого, тоді змістову структуру навчальної дисципліни становили способи продуктивного мислення, творчі педагогічні здібності, особистісні моральні цінності, почуття творців педагогічної теорії і практики, які розкривалися в їх діяльності та творчих продуктах, а саме в педагогічних працях. Емоційні переживання, викликані таким змістом, сприяли розвитку творчого мислення та мотивації його самовиявлення, створенню студентами власного продукту.

Розроблена нами модель змісту педагогічних дисциплін (на прикладі курсу історії педагогіки) включала такі компоненти: навчальна програма [5], навчальний посібник [2], навчально-методичний комплект для модульно-варіантного навчання з педагогічних дисциплін [6], методичні рекомендації з розвитку творчого мислення майбутнього вчителя у процесі вивчення історії педагогіки [1] та освітній продукт студентів.

Новизна розробленої моделі полягала в тому, що нами були визначені принципово нові підходи до вивчення історії педагогіки в педагогічному університеті. Дамо їм коротку характеристику.

Ми виходили з того, що система психолого-педагогічної підготовки студентів у сучасних умовах повинна бути максимально зорієнтованою на становлення їхньої індивідуальності і розвиток творчого мислення, що неможливо без усвідомлення глибинних зв'язків педагогічних явищ у цілісності й взаємодії. Але професійно-педагогічна підготовка фахівців наразі характеризується певним функціоналізмом, який знайшов своє відображення в неузгодженості викладання різних дисциплін педагогічного циклу і суміжних наук. У результаті майбутні вчителі не отримують необхідної підготовки до реалізації цілісного педагогічного процесу.

Історія педагогіки є однією з наукових дисциплін педагогічного циклу й одним із навчальних предметів у системі професійно-педагогічної освіти. Тривалий час історія педагогіки розвивалась екстенсивним шляхом, в основному за рахунок розширення фактографічної бази і тематичного діапазону історико-педагогічних праць, при незначному теоретичному їх поглибленні й ізоляції від суміжних наук. Результатом такого розвитку було, з одного боку, нагромадження великого за обсягом, але розрізненого матеріалу, а з другого – недостатнє теоретичне його засвоєння, відсутність узагальненого знання. Ці недоліки стали особливо помітні в останній час, коли домінуючої ролі у розвитку науки набули інтегративні процеси, теоретичний синтез нагромаджених знань, коли функціональне бачення проблеми почало звільняти місце цілісному, системному.

Нами розроблено концептуально новий підхід до вивчення історії педагогіки, в основу якого

покладено принцип інтеграції історії педагогіки з суміжними науками та проблемно-модульну побудову кожної теми. Цей принцип ми назвали проблемно-інтегрованим підходом. Такий підхід формально проголошувався, але ніколи не був реалізований.

З метою здійснення інтеграції було розпочато пошук місця та спрямованості історії педагогіки, а потім й інших дисциплін у структурі педагогічного знання. Ми виходили з того, що між історією педагогіки та іншими науками повинна існувати не проста функціональна залежність, а значно більш складні зв'язки, коли вивчення кожної дисципліни є в результаті єдино можливим шляхом вивчення цілого. За цієї умови кожна дисципліна входить до системи педагогічних знань лише завдяки тому, що вони виступають як нове знання про ціле. Таким чином, суттєво змінюються завдання курсів. Вони вивчають не різні предмети, а ті ж самі ідеї, але в різних контекстах. Історія педагогіки дає історичний розвиток ідеї, а педагогіка – суть ідеї та сучасний її стан.

У силу особливостей свого змісту історія педагогіки становить базу гуманітарної освіченості й професійної культури вчителя, а розуміння педагогічної теорії та практики в історичній динаміці – суттєвий компонент професійного вдосконалення учителя. Тому ми дещо переглянули спрямованість та призначення курсу історії педагогіки. Предмет історії педагогіки як галузі педагогічного знання ми визначили як розвиток теорії і практики виховання, освіти і навчання в різні історичні епохи, включаючи й сучасність у контексті історичного розвитку.

Завдання курсу також були переглянуті і спрямовані на посилення науково-теоретичної та практичної підготовки. Акцент зроблено на вивчення теорії в динаміці, розвитку; на аналіз ретроспективи педагогічних систем, теорій, знань; орієнтацію на різні варіанти загальнопедагогічних підходів, на історичне бачення своєї професії.

Виходячи з того, що характер і логіка викладу навчального матеріалу певною мірою зумовлює результати, ми також розробили принципово нову структуру курсу історії педагогіки, яка, на нашу думку, найбільше відповідає розробленій концепції інтеграції. На відміну від попередніх програм, ми намагалися наблизити історію педагогіки до завдань провідної дисципліни педагогіки і побудувати курс як розвиток систем, ідей, теорій.

Нові підходи до змісту історії педагогіки вимагали перегляду існуючих підходів до аналізу самого історико-педагогічного матеріалу і вироблення власного, на основі якого і була побудована експериментальна навчальна програма курсу. А саме: інтеграційні підходи, що відбуваються в сучасному світі, вимагають нових підходів до ретроспективного вивчення, аналізу та узагальнення педагогічних реалій, ставлять питання щодо перспектив взаємодії і розвитку самобутніх педагогічних традицій в нових історичних реаліях. Важливою передумовою



вирішення цих проблем може бути розробка дослідницького підходу, здатного забезпечити теоретичну цілісність бачення світового історико-педагогічного процесу [1, с. 16].

Розглянувши різні точки зору стосовно історико-педагогічного процесу, ми запропонували власне розуміння цього питання. У своїй роботі ми дотримувалися положення про те, що об'єктом історії педагогіки є історико-педагогічний процес, наповнений широким соціокультурним і антропологічним сенсом. Він включає в себе співвідношення різного рівня власне педагогічних феноменів минулого із сьогоденням у контексті суспільних умов їх існування, природи дитини (людини), закономірностей її розвитку [1].

Щодо типології висунутого предмета, то за основу була взята відома в зарубіжній науковій літературі класифікація, що розрізняє: 1) історію розвитку освіти; 2) історію розвитку педагогічної думки.

Курс «Історії педагогіки» побудовано як підсумковий інтегративний, що завершує блок педагогічних дисциплін. Такий тип зв'язків відноситься до дослідно-міждисциплінарних зв'язків.

Наступною характеристикою нашої програми можна вважати використання особистісно-психологічного підходу до вивчення історико-педагогічного процесу, який передбачає подолання

відчуження індивідуальності педагога від об'єктивного процесу, відродження його людського морального змісту, тобто повернення до гуманістичних витоків історичного пізнання. М. Богуславський [3] вважає його характеристикою синергетичного підходу, який визнає значну роль вибору суб'єкта у визначенні власних перспектив. За таких умов, вважає автор, головна увага переноситься з макро – на мікропроцеси, на діяльність конкретного педагога («особистісна історія»), виховну систему навчального закладу.

Ми погоджуємося з автором, що виявлення нових технологій, продуктивних ідей, рішень, без сумніву, несе в собі значний передбачуваний потенціал. Тому ми намагалися збагатити зміст історії педагогіки матеріалом, що розкриває боротьбу наукових ідей, показати вплив конкретних учених-педагогів на розвиток освітніх систем, залежність розвитку прогресивних ідей від особистісних моральних якостей людини, її творчих здібностей.

**Висновки.** Таким чином, авторська концепція креативно спрямованого змісту історії педагогіки сприяє формуванню творчої особистості майбутнього вчителя, його креативних здібностей, виховує позитивне ставлення до майбутньої професії, сприяє розвитку власної професійної позиції, прагнення до самоствердження у професійній діяльності.

#### Література:

1. Акімова О. В. Розвиток творчого мислення майбутнього вчителя : методичні рекомендації / О. В. Акімова. – Вінниця, 2008. – 148с.
2. Акімова О. В. Історія педагогіки : навчальний посібник. Ч. 1. Розвиток освітніх систем / О. В. Акімова. – Вінниця, 2008.
3. Богуславський М. Структура сучасного історико-педагогічного знання / М. Богуславський // Шлях освіти. – 1999. – № 1. – С. 37-40.
4. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи) / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2003. – 216 с.
5. Навчальні програми : педагогіка школи, історія педагогіки, методика виховної роботи, основи педагогічної майстерності, педагогічна практика – Вінниця : Континент-Прим, 2004. – 116 с.
6. Учебно-методический комплект для модульно-вариантного обучения по педагогическим дисциплинам : учебное пособие / М. М. Милькаманович, О. В. Акимова, В. А. Сапогов. – М. : МГПУ, 1999. – 101 с.

УДК 338.48-6:37:316.454.52

О.І. Баглай, м. Львів, Україна / O. Baglay, L'viv, Ukraine  
e-mail: oksanabaglay@yahoo.com

## ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТУРИСТИЧНОГО ПРОФІЛЮ ДО МІЖКУЛЬТУРНОГО СПІЛКУВАННЯ

**Анотація.** У статті проаналізовано теоретичні аспекти професійної підготовки майбутніх фахівців сфери туризму щодо набуття ними навиків міжкультурного спілкування. Автор виокремлює вимоги щодо цієї підготовки у вищих навчальних закладах. Встановлено, що провідна роль належить туристичним комунікаціям, здатним організувати щире, добровільне спілкування. Щоб результативність спілкування була продуктивною, потрібна власна зацікавленість у цьому, прикладання вольових зусиль, вміння домовлятися, налаштовуватися на доброзичливі відносини. Зазначено, що правильно побудований діалог культур веде до порозуміння між особистостями, що репрезентують різні культурні групи. Наведено визначення терміну «міжкультурне спілкування». Успіх міжкультурного спілкування залежить від того, як люди різних культур досягають єдності у виконанні поставлених завдань, застосовуючи для цього інформацію. При підготовці навчальних програм професійної підготовки кадрів для сфери туризму необхідно брати до уваги культурологічний аспект їхнього змістового наповнення. Формування професійно важливих якостей і властивостей фахівця сфери туризму, спрямованих на реалізацію міжкультурного спілкування у майбутній професійній діяльності є вимогою сьогодення щодо професійної підготовки такого фахівця.

Одним з напрямів вдосконалення туристичної освіти сфери є створення умов для подальшого розвитку педагогічної майстерності викладачів, представлення інтересів системи професійної туристичної освіти на загальнодержавному й міжнародному рівнях.

**Ключові слова:** професійна підготовка, туризм, майбутні фахівці сфери туризму, міжкультурне спілкування, діалог культур, професійна освіта, підвищення кваліфікації, методичні рекомендації.

### *Theoretical aspects of professional training of future tourism specialists to intercultural communication*

**Annotation.** The article highlights the theoretical aspects of future tourism specialists professional training concerning their intercultural skills acquisition. The author singles out the requirements for this training in higher educational establishments. It is established that tourism communications play leading role as they can organize genuine, voluntary communication. To make the result of communication productive, it's necessary to be interested in it, applying willpower, ability to negotiate, tune into friendly relations. The definition of the term «intercultural communication» is given. It is indicated that cultural dialogue, built properly, leads to mutual understanding between individuals representing different cultural groups. The success of intercultural communication depends on how people of different cultures reach unity in the performance of tasks using information for this. Preparing the curriculum of professional training for tourism the cultural aspect of its semantic content should be taken into consideration. Formation of professionally important qualities and characteristics of future tourism specialist aimed at implementing intercultural communication in his future career is one of the requirements of professional training of such specialist.

One of the areas of tourism education improvement is creation of preconditions for further teachers' pedagogical skills development, introduction of the professional tourism education system interests at national and international levels.

**Key words:** professional training, tourism, future tourism specialists, intercultural communication, cultural dialogue, professional education, professional education, professional skills improvement, guidance.

**Постановка проблеми.** Дослідження змін життя людей на перспективу 10-20 років, які проводилися фахівцями провідних галузей науки (філософія, макроекономіка, інформатика тощо) показали, що новітні відкриття і технології здатні кардинально його перетворювати. Унаслідок тотальних змін, викликаних насамперед появою Інтернету, який є інформаційною магістраллю, виникла загроза зникнення багатьох галузей і відповідно робочих місць. До таких галузей потенційно належить і туризм. Електронні туристичні послуги усувають потребу в посередниках, чим і загрожують туристичним агентствам. Таким чином усуваються недоліки, викликані суб'єктивним характером взаємодії між продавцем і покупцем послуг, але з'являється вимога певної обізнаності покупця із сучасними інформаційними технологіями. Проте є безліч послуг, які можуть надавати лише люди. До них належать послуги, що є більш спеціалізованими

та індивідуалізованими, тобто вони мають такі ознаки, які не може відтворити Інтернет. Щодо туризму, який в епоху глобалізації зростає найвищими темпами, актуальними залишаються послуги, які не можна автоматизувати без зменшення їхньої якості, а також ті, що потребують урахування різних аспектів взаємодії та спілкування людей.

Туризм безпосередньо впливає на стабільність у суспільстві, виховуючи толерантність і гостинність, формує комунікативну культуру й народну дипломатію, тим самим консолідує націю. У цьому аспекті необхідно здійснювати підготовку фахівців сучасного рівня відповідно до галузевих стандартів туристичної освіти і вимог ринку праці. Туристичні послуги розкривають внутрішній світ людини у нових аспектах, що супроводжується виникненням нових емоцій і психологічним розвантаженням. У цьому процесі нелінійним шляхом розвиваються

інтелектуальні, чуттєві, пізнавальні зусилля, спрямовані на збагачення соціального досвіду, незалежно від фінансового статусу людини (в чому деякою мірою й виявляється демократизм туризму). Тому особлива увага має приділятися підготовці кадрового забезпечення цієї галузі.

#### **Аналіз попередніх досліджень та публікацій.**

Проблеми професійної підготовки фахівців для сфери туризму вивчали Н. Бондар, А. Волкова, І. Зорін, Л. Кнодель, В. Лозовецька, І. Мініч, Л. Поважна, Л. Устименко, С. Фокін, Н. Хмілярчук, В. Христюк, Г. Цехмістрова та ін., зокрема міжкультурне спілкування фахівців туристичної галузі досліджували В. Пазенок, Е. Слободенюк, В. Федорченко та ін.

Аналіз педагогічної практики засвідчив, що професійна освіта туристичного профілю в нашій державі ще перебуває у стані реформування і неспроможна задовольнити потреби ринку праці компетентними кадрами, здатними вести діалог культур на високому професійному рівні. Актуальною проблемою є врахування основних вимог професійної підготовки цих фахівців щодо набуття ними професійно важливих міжкультурних комунікативних якостей, необхідних для успішної професійної діяльності й відповідних умінь для якісної комунікативної взаємодії.

**Метою статті** є виокремлення вимог до професійної підготовки майбутніх фахівців сфери туризму щодо набуття ними навиків міжкультурного спілкування.

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

Нині в гуманітарній сфері набуває особливого звучання ціннісне освоєння світу, яке передбачає передусім взаємоповагу один до одного, культуру спілкування, вияв толерантності. XXI століття розглядається як переломний етап у зміні ставлення до природи, людини, конкуренції в політиці та економіці, орієнтація його на людино-орієнтовану модель. Зростає значення етики спілкування, що передбачає посилену увагу до формування комунікативної культури, яка є однією з ланок концепції «нового гуманізму». Простежується ланцюжок аксіологічних тверджень, на основі яких досягається усталеність суспільного життя: цивілізація, гуманізм, цінність, загальнолюдські цінності, культура спілкування тощо, зміст яких конкретизується із зміною історичних епох. Наступність процесів у житті суспільства забезпечує його усталеність [9, с. 11]. У цьому аспекті провідна роль належить туристичним комунікаціям, здатним організувати шире, добровільне спілкування.

Правильно побудований діалог культур веде до порозуміння між особистостями, що репрезентують різні культурні групи [6, с. 67]). «Діалог, що містить у собі все накопичене людством комунікативне багатство – бесіду і суперечку, конкуренцію і співробітництво, тираду й опонування – розвиває в особистості як самоповагу, так і повагу до інших. Турист, як правило, – це людина «діалогічного стилю»

[10, с. 31]. Розглядаючи «механізм взаємодії особистостей – культур», наголошується на значенні діалогу, який є «формою спілкування окремих людей і формою взаємодії з об'єктами різних культур» [2, с. 27].

Прискорений процес глобалізації впливає на інтенсивність міжкультурного спілкування, оскільки на цю галузь є підвищений попит. Обґрунтовано, що *міжкультурне спілкування* – це цілеспрямований зв'язок між культурою відмінними людьми чи групами людей, завдяки якому відбувається обмін інформацією, культурними та духовними цінностями з урахуванням унікальності кожної з культур, їх самобутності та самоідентичності [1, с. 6]. Успіх міжкультурного спілкування залежить від того, як люди різних культур досягають єдності у виконанні поставлених завдань, застосовуючи для цього інформацію [6, с. 32]. Тому при підготовці навчальних програм професійної підготовки кадрів для сфери туризму необхідно брати до уваги культурологічний аспект їхнього змістового наповнення.

Ґрунтуючись на концептуальних положеннях психологів, можна визначити міжкультурне спілкування як взаємодію культур, що здійснюється в певному просторі й часі; культурні контакти, які набувають різних форм, знаходять своє вираження у зближенні, синтезі, додатковій інформації, діалозі, отримують своє вираження через мову; у даному вигляді комунікації взаємодіють (відбуваються) через мову, культуру і особистість. Аналізуючи дослідження у сфері міжкультурного спілкування, Н. Крипон зробила висновок про те, що увага вчених була зосереджена переважно на виявленні негативу – перешкод, бар'єрів, міжкультурного непорозуміння – і навчанні поведінки в міжкультурному середовищі для вирішення прагматичних завдань, пов'язаних, як правило, з професійною діяльністю фахівців, веденням бізнесу, ефективним управлінням персоналом [4].

Як зазначено в Гаазькій Декларації з туризму (1989 р.), сучасний туризм перетворився «на основний засіб міжособистісних зв'язків і політичних, економічних та культурних контактів, що стали необхідними внаслідок інтернаціоналізації всіх секторів життя націй» [9, с. 29]. Це орієнтує фахівців туристичної галузі на врахування особливостей різних видів туризму, пов'язаних з різними аспектами цієї діяльності.

Сучасні напрями розвитку неперервної професійної освіти дають змогу розширити можливості тих, хто навчається чи хоче навчатися у різномірних навчальних закладах, завдяки принципу гнучкості та варіативності, який застосовується при створенні для цього навчальних програм. Людина має право вступити до ВНЗ, перервати навчання в разі потреби, а тоді знову продовжити його. Це створює умови для інтегративного навчання, яке може продовжуватися достатньо довго. Інтегративне навчання трактується І. Козловською як тип навчання, що ґрунтується на

основних засадах інтегративного підходу до освітнього процесу [3].

Інтеграція дає змогу створити цілісність, зберігаючи ідентичність елементів. Це твердження є важливим аргументом для учасників взаємодії, які прагнуть не втратити власну культурно-етнічну ідентичність. У цьому аспекті проблема професійної підготовки фахівців до міжкультурних контактів набуває особливої значущості і стає предметом розгляду не лише психології, а й педагогіки, соціології та філософії [6, с. 28].

Професійна підготовка має теоретичну та практичну складову. Теоретична підготовка включає викладання навчальних дисциплін, які входять до навчального плану відповідно до освітньо-професійної програми підготовки фахівців певного напрямку через лекції, семінари, індивідуальні заняття, у той час як практична підготовка передбачає формування практичних умінь і навичок студентів, через виконання ними практичних занять, лабораторних робіт, проходження різних видів навчальної та виробничої практик.

Підготовка кадрів є системним процесом, спрямованим на формування професійних знань та якостей у кваліфікованих працівників різного рівня [5, с. 13]. Оскільки професійна освіта охоплює всю систему надання професійних знань, в ній також має бути передбачено можливість постійного підвищення кваліфікації з урахуванням принципу професійного випередження та завчасного визначення кваліфікаційних вимог. Це спонукає керівництво кожного суб'єкта господарювання дбати про відстеження тих ризиків, які здатні зменшувати готовність фахівців, і реалізувати заходи щодо підвищення кваліфікації персоналу.

Дослідження методології професійної туристичної освіти дали можливість визначити спрямованість структури й змісту туристичної освіти. Основними напрямками її вдосконалення, на думку М. Віленського, є: розробка: освітніх програм для інтенсивного освоєння нового змісту туристичного простору майбутніми фахівцями, що потребує створення відповідних умов; нових технологій навчання, навчально-методичних матеріалів, форм і засобів навчання; нових, нетрадиційних, педагогічно доцільних й дидактично-обґрунтованих способів і прийомів навчання та виховання; навчальних комплексів, спрямованих на виявлення й розвиток індивідуальних професійних здібностей студентів та формування професійно-важливих якостей фахівця туристичного профілю; аудіовізуальних засобів навчання, навчальних макетів і тренажерів, програмних засобів та програмно-туристичних комплексів тощо; організація: науково-пошукових і туристично-поведінкових робіт; виставок, виставок-продажів, фестивалів, конкурсів, оглядів й заходів із залученням вітчизняних і зарубіжних учасників; канікулярної практичної професійної діяльності

студентів; обмін студентами на регіональному рівні із зарубіжними країнами; підготовки науково-педагогічних кадрів, підвищення їх кваліфікації, а також створення умов для подальшого розвитку педагогічної майстерності викладачів; представлення інтересів системи туристичної освіти на загальнодержавному й міжнародному рівнях; популяризація ідей і результатів освітнього процесу для підвищення авторитету національної системи туристичної освіти; відкриття відділень і філій, де здійснюються різні види освітньої діяльності, що не заборонені законодавством і відповідають цілям і завданням освітнього туристичного комплексу; участь у розробці й реалізації заходів економічного, правового та організаційного характеру, які сприяють становленню, розвитку і зміцненню безперервності освіти [8, с. 121-122].

У професійній підготовці навички іншомовної соціокультурної компетенції стають надзвичайно важливими, оскільки їх наявність дає змогу не тільки підвищити рівень готовності майбутнього фахівця до міжкультурного спілкування, а й виховати його як особистість, де важливим є навчити його аналізувати, пояснювати і розуміти соціокультурні явища. У цьому аспекті «важливо вміти не надавати переваги однієї культури над іншою, не принижувати досягнення рідної культури, не романтизувати зайвою мірою чужу культуру чи навпаки. Відмінності повинні виявлятися не як переваги, а як елементи загального співіснування у контексті універсальності суспільного буття» [7, с. 92]. Саме такий аспект розгляду відмінностей між культурами має враховуватися майбутніми фахівцями сфери туризму.

На систему професійної підготовки у вищому навчальному закладі впливають внутрішні й зовнішні чинники, а незбалансованість їхньої дії негативно позначається на цій підготовці. На нашу думку, до найважливіших зовнішніх негативних впливів належать: вимоги ринку щодо асортименту та якості товарів, у тому числі й туристичних, для задоволення попиту на них; зміну освітніх парадигм щодо підходів до навчання фахівців різних напрямів підготовки; соціальні та культурні потреби полікультурного середовища. До внутрішніх параметрів (змінних) системи належать: *якісні* – науково-методичний рівень навчально-методичного забезпечення дисциплін; готовність викладачів до інноваційної діяльності; рівень освітньої підготовки абітурієнтів і, відповідно, студентів; *кількісні* – кількість відведених годин на конкретну дисципліну; розподіл годин по курсах; забезпеченість студентів підручниками, посібниками, методичними матеріалами для самостійної роботи тощо.

В освітньо-кваліфікаційній характеристиці спеціаліста з туризму зазначено, що навички міжкультурного спілкування є професійно важливими. Такий фахівець має оволодіти ними на основі здобутих знань про культуру, традиції й звичаї не тільки свого, а

й інших народів у професійній підготовці. У цьому контексті можна зазначити, що підвищення готовності працівників туристичної сфери до інтенсивної взаємодії та комунікації з представниками різних соціумів залежить від якості їх підготовки до міжкультурного спілкування, насамперед, рівня володіння іноземною мовою та знання відмінностей потреб різних категорій туристів.

Тому необхідно перевірити кількість годин, передбачених навчальними планами на вміст у них тем для ознайомлення з культурними особливостями свого та інших народів. Для аналізу було виокремлено професійно-орієнтовану навчальну дисципліну «Іноземна мова за професійним спрямуванням», оскільки ми вважаємо, що саме завдяки вивченню іноземної мови можна не тільки спілкуватися з іноземцями, а й пізнавати культуру країни, мова якої вивчається, розширювати власний світогляд, уможливити репрезентацію національної культурно-історичної спадщини засобами іноземної мови.

Відповідно до навчального плану Львівського інституту економіки і туризму студентам напряму

підготовки «Туризм» на теоретично-практичні заняття із іноземної мови за професійним спрямуванням на 1-му курсі відведено 144 год. (2 заняття в тиждень), на 2-му курсі – 128 год. (2 заняття в тиждень), на 3-му – 151 год. (2 заняття в тиждень), на 4-му – 180 год. (3 заняття в тиждень). Загальна кількість – 603 год., у тому числі 637 год. на самостійну роботу студентів. Як видно, кількість годин на вивчення іноземної мови достатня (603 год./637 год.). Для проведення порівняльного аналізу навчальних планів професійної підготовки студентів напряму підготовки «Туризм» візьмемо навчальний план Тернопільського національного університету ім. В. Гнатюка, відповідно до якого на іноземну мову за професійним спрямуванням виділено загалом на теоретично-практичні заняття – 520 год., а на самостійну роботу – 323 год.

Важливим завданням є оцінка тематичного плану з іноземної мови за професійним спрямуванням на вміст у ньому тем для набуття навичок міжкультурного спілкування. Для прикладу візьмемо фрагмент робочої програми Львівського інституту економіки і туризму (табл. 1).

Таблиця 1

**Фрагмент робочої програми з іноземної мови за професійним спрямуванням Львівського інституту економіки і туризму (англійської, II курс)**

№ з/п	Тема	К-сть год.	
		теор.- практи. заняття	сам. робота
1.	Тема 1. Туристична привабливість Львівщини: 1.1. Львів – перлина Західної України; 1.2. Визначні пам'ятки Львова; 1.3. Замки та музеї Львівщини.	10	12
2.	Тема 2. Туристична привабливість і міст України: 2.1. Київ як столиця та історико-культурний центр; 2.2. Визначні пам'ятки Києва; 2.3. Східниця;Трускавець. Моршин.	10	12
3.	Тема 3. Професії у сфері туризму: 3.1. Реклама робочих вакансій у сфері туризму; 3.2. Процедура заповнення робочих вакансій.	20	12
4.	Тема 4. Тур оператори: 4.1. Планування та обговорення туристичного пакету; 4.2. Аналіз роботи туроператорів.	22	12
5.	Тема 5. Туристичні агенції: 5.1. Діяльність туристичних агенцій; 5.2. Надання інформації туристичною агенцією; 5.3. Телефонна розмова у туристичній агенції;	18	12
6.	Тема 6. Туристичні інформаційні центри: 6.1. Туристичні інформаційні центри; 6.2. Надання інформації ТІЦ; 6.3. Робота в ТІЦ.	18	12
7.	Тема 7. Робота гίδα у сфері туризму: 7.1. Опис музейної виставки; 7.2. Екскурсія.	18	12
8.	Тема 8. Туристично-привабливі місця: 8.1. Вивчення популярності туристично-привабливих місць; 8.2. Презентація туристично-привабливого місця.	12	12
	Всього годин:	128	96

На підставі аналізу відомостей табл. 1 можна дійти висновку, що кількість годин, передбачена на

вивчення професійно-орієнтованих тем – 80, а на ознайомлення з культурними особливостями – лише

48. Оцінка навчально-методичного забезпечення показала, що інформація, яка вивчається студентами, є недостатньою для того, щоб вони були готовими до надання комунікативних послуг у сфері туризму.

Аналіз теоретичних джерел з міжкультурного спілкування у туристичній сфері та професійної підготовки майбутніх фахівців сфери туризму до нього дали змогу виокремити такі вимоги до цієї підготовки:

1. Урахування філософсько-гуманістичного значення професійної діяльності майбутніх фахівців сфери туризму, яка внаслідок ціннісного опанування світу формує комунікативну культуру особистості, культуру спілкування, взаємоповаги, толерантності тощо;

2. Спрямування змісту освіти майбутніх фахівців сфери туризму на інтеграцію навчальної, наукової і практичної діяльності студентів;

3. Усвідомлення, що поліпшення міжнародних відносин пов'язане з переходом від суперечностей до співробітництва і порозуміння, з діалогом під час вирішення міжнародних проблем, з провідною роллю у цьому процесі міжнародних видів туризму;

4. Необхідність обґрунтування і дослідження культурологічних засад професійної освіти туристичного профілю;

5. Оновлення навчально-виховного процесу з використанням нових методологічних підходів,

технологій навчання, навчально-методичних матеріалів, форм і засобів навчання тощо;

6. Формування професійно важливих якостей і властивостей фахівця сфери туризму, спрямованих на реалізацію міжкультурного спілкування у майбутній професійній діяльності;

7. Забезпечення майбутніх фахівців сфери туризму необхідними знаннями про міжкультурне спілкування та на цій основі набуття ними вмінь і навичок у процесі навчання;

8. Виокремлення у підготовці майбутніх фахівців сфери туризму культурологічного змісту, спрямованого на формування навиків міжкультурного спілкування (іноземна мова за професійним спрямуванням).

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** З викладеного можна зробити висновок, що у професійній підготовці майбутніх фахівців сфери туризму доцільними є такі шляхи вирішення цієї проблеми: виокремлення вимог щодо розроблення методичних матеріалів з окресленої проблематики та їх упровадження у систему професійної підготовки студентів туристичного профілю до міжкультурного спілкування. До подальших напрямів дослідження належить розробка методичних рекомендацій для підвищення кваліфікації педагогічних працівників щодо оволодіння ними навичками професійного міжкультурного спілкування.

#### Література:

1. Баглай О. І. Формування готовності майбутніх фахівців міжнародного туризму до міжкультурного спілкування у професійній підготовці : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. І. Баглай. – К., 2013. – 22 с.
2. Бойченко В. В. Полікультурне виховання молодших школярів у навчально-виховному процесі школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Бойченко Валентина Василівна. – Умань, 2006. – 198 с.
3. Козловська І. М. Інтегрований підхід як загальнонаукова методологія педагогічної науки : прогностичний аспект / І. М. Козловська // Педагогічний процес : теорія і практика : зб. наук. праць. – К., 2003. – Вип. 1. – С. 89-99.
4. Крипон Н. С. Формирование культурных ценностей в процессе межкультурной коммуникации / Н. С. Крипон // Современные технологии образования : сб. науч. трудов III межрегион. заочной науч.-практич. конф. / под ред. Т. Е. Климовой, Е. В. Романова. – Магнитогорск : МаГУ, 2005. – С. 109-111.
5. Кудрявцева Н. П. Організаційно-економічний механізм державного регулювання освіти (на прикладі післядипломної освіти) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. екон. наук : спец. 08.02.03 «Організація управління, планування і регулювання економікою» / Н. П. Кудрявцева. – К., 2005. – 19 с.
6. Кузьменко В. В. Формування полікультурної компетентності вчителів загальноосвітньої школи : навч. посіб / В. В. Кузьменко, Л. А. Гончаренко ; за ред. В. В. Кузьменка. – Херсон : РІПО, 2006. – 92 с.
7. Лощенова І. Ф. Полікультурне виховання майбутніх учителів у процесі вивчення іноземних мов : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.07 / Лощенова Ірина Феліксівна. – К., 2004. – 221 с.
8. Методология профессионального туристского образования : монография / М. Я. Виленский, В. А. Годский, В. И. Жолдак. – М. : Советский спорт, 2001. – 200 с.
9. Пазенок В. С. Філософія туризму / В. С. Пазенок, В. К. Федорченко. – К. : Кондор, 2004. – 268 с.
10. Радомський І. П. Культура та стилі спілкування педагога, рівні розвитку культури педагогічного спілкування / І. П. Радомський // Наукові записки ВДПУ. – Вінниця, 2005. – Вип. 14. – С. 82–84. – (Серія: Педагогіка і психологія).

УДК 378.147.091.313:316.77

Ю.О. Бардашевська, м. Вінниця, Україна / J. Bardashevsksa, Vinnytsia, Ukraine  
e-mail: aja2205@ukr.net**КОМУНІКАТИВНА ВЗАЄМОДІЯ ЯК ОСНОВА СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ  
ТЕХНОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ**

**Анотація.** У статті розглянута теорія комунікативної взаємодії, типологія та параметри мовленнєвих актів, функція комунікації в системі підготовки майбутніх учителів технологічних дисциплін до педагогічної взаємодії. Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні комунікативної взаємодії, типології і параметрів комунікації як базисної складової в системі підготовки майбутніх учителів технологічних дисциплін до педагогічної взаємодії у вищому навчальному закладі. Підготовка майбутніх учителів технологічних дисциплін до педагогічної взаємодії будується на основі органічної єдності загального, особливого та індивідуального. Виходячи з цього окреслюються три найважливіші чинники, за умов реалізації яких уможливорюється досягнення головної мети, а саме: теоретичне визначення суті, структури, законів і правил комунікативної взаємодії в навчально-виховному просторі; виокремлення комунікаційної взаємодії в педагогічному спілкуванні; вивчення та розвиток особистісних ментально-психологічних і мовно-мовленнєвих здібностей і нахилів кожного студента до комунікативної педагогічної взаємодії. Прагматичні чинники комунікативної взаємодії пов'язані із регуляторним комунікативним механізмом, який у науці прийнято назвати парадоксом обличчя. Комунікативна взаємодія – це складне когнітивно-комунікативне явище, яке потребує детального вивчення з позицій моделювання різних типів дискурсу, а також напрацювання методики озброєння уміннями й навичками комунікативної взаємодії майбутніх учителів технологічних дисциплін при підготовці до педагогічної взаємодії.

**Ключові слова.** Комунікація, мовленнєвий акт, комунікативна взаємодія, педагогічна взаємодія, парадоксом обличчя, комунікативний конфлікт, комунікативне суперництво, невербальна комунікація.

**Communicative interaction as the basis component in the system of preparation of future teachers of technological discipline to the teacher interaction**

**Annotation.** This article is devoted the theory of communicative interaction, typology and parameters of speech acts, the function of communication in training future teachers of technical subjects for pedagogical interaction. The purpose of the article is theoretical substantiation of communicative interaction, typology and parameters of communication as a basic component in training future teachers of technical subjects for pedagogical interactions in higher education. Training future teachers of technical subjects for pedagogical interaction based on the organic unity of general, special and individual. Accordingly outlines the three most important factors for the implementation conditions which made possible the achievement of the main objective, such as: the theoretical definition of the essence, structure, laws and regulations communicative interaction in the educational space; isolation communication interaction in pedagogical communication; learning and personal development of mental-psychological, language and speech abilities and aptitudes of each student to teaching communicative interaction. Pragmatic factors related to the communicative interaction communicative regulatory mechanism that in science can be called a paradox face. Communicative interaction is a complex cognitive-communicative phenomenon that requires a detailed study of the position modeling different types of discourse, and working out methods weapons abilities and skills of future teachers' communicative interaction technological subjects in preparation for pedagogical interaction.

**Key words.** Communication, speech act, communicative interaction, teacher interaction, face a paradox, communicative conflict, communicative competition, non-verbal communication.

**Постановка проблеми.** Головною проблемою і водночас основною формою педагогічної взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу є педагогічне спілкування того, хто навчає, із тим, хто навчається. У зв'язку із цим педагогічна діяльність учителя може бути представлена як вирішення неперервної низки завдань, які передбачають побудову ефективної педагогічної взаємодії, адекватної поставленим цілям. Це відповідає загальній тенденції сучасного стрімкого зростання ролі комунікації в суспільстві загалом і в міжособистісних стосунках зокрема.

**Аналіз попередніх досліджень.** У світовому науковому середовищі це спонукало в другій половині ХХ століття становлення і розробку теорії мовної комунікації на основі прагматичної (функціональної) парадигми, яка розглядала мову та мовлення як знаряддя досягнення людиною успіху в суспільному й особистісному житті (С. Levi-Strauss, С. Shannon, W. Weaver, К. Бюлер, Ч. Пірс, Ч. Морріс, Дж. Сьорль,

Е. Гроссе). Комунікація є конкретним поняттям як один з видів спілкування (Ф. Бацевич). На думку інших вчених, комунікація сьогодні розглядається широко, враховуючи не лише мовний код і поведінку, а й особливості інтеракції та перцепції (О. Селіванова).

Підготовка майбутніх учителів технологічних дисциплін до педагогічної взаємодії неможлива без озброєння їх комунікативними уміннями та навичками, без сформованості у них комунікативної компетенції. Незважаючи на розуміння та загальне визнання важливості даного напрямку професійної підготовки, проблема все ще залишається недостатньо вивченою, тому наше дослідження уявляється актуальним та науково доцільним.

**Мета статті** полягає в теоретичному обґрунтуванні комунікативної взаємодії, типології і параметрів комунікації як базисної складової в системі підготовки майбутніх учителів технологічних дисциплін до педагогічної взаємодії у вищому

навчальному закладі.

**Виклад основного матеріалу.** Підготовка майбутніх учителів технологічних дисциплін до педагогічної взаємодії будується на основі органічної єдності загального, особливого та індивідуального. Як загальне вона є складовою системи професійної педагогічної підготовки вчителя у вищому навчальному закладі; як особливе - має свою специфіку, зумовлену особливостями й закономірностями процесу педагогічної взаємодії; як індивідуальне відображає залежність підготовки від особистісних якостей майбутнього вчителя.

У межах даної статті зупинимось на першому чинникові й розглянемо комунікативну взаємодію з позицій сучасної прагматичної (функціональної) парадигми. Комунікативна взаємодія (інтерактивність) в науці визначається як суб'єктно-об'єктно-суб'єктна діяльність учасників спілкування, спрямована на інформаційний обмін і вплив на свідомість чи поведінку. Комунікація (від лат. communicatio - «роблю спільним, спілкуюсь») - це цілеспрямований процес інформаційного обміну між двома й більше сутностями за допомогою семіотичної системи. Як наголошують дослідники, існує близько ста різних визначень комунікації. Однак на сьогодні ми не маємо такого визначення, яке задовольняло б усіх (Г. Почепцов).

У суспільстві комунікація виконує інтегративну роль: вона опосередковує всі види соціальної діяльності, сприяє соціалізації особистостей, кумулює суспільний досвід і транслює його від покоління до покоління, зберігає культуру, служить чинником цивілізаційної, етнічної та групової ідентифікації. Передусім це реалізується в навчально-виховній педагогічній діяльності, тому майбутній учитель повинен знати теорію комунікації та володіти методикою використання її в процесі педагогічної взаємодії.

Типами комунікації є невербальна й вербальна (мовна). Е. Гроссе в дефініції комунікації врахував це розмежування, вказавши, що комунікація є акцією спілкування за допомогою знаків (мовних і немовних), що служить меті передачі інформації незалежно від способу та намірів (Е. Гроссе). Вербальна комунікація - це цілеспрямована лінгвопсихоментальна діяльність адресанта й адресата у процесі інформаційного обміну та впливу на співрозмовника (адресата) за допомогою знаків природної мови.

Невербальна комунікація є цілеспрямованим процесом інформаційного обміну, знаковими системами якого можуть бути біологічно доцільні поведінкові сигнали тварин; парамови жестів і міміки; математична й комп'ютерна символіка; мистецтво, гра та ін. У науці дискусійною є проблема включення невербальних складових у вербальну комунікацію, хоча, на наш погляд, вони досить тісно пов'язані (О. Гойхман, Т. Надеина).

Отже, для ефективної педагогічної взаємодії

вагомі обидва типи комунікації. Вплив на адресата має на меті коригування його актуальної поведінки, зміну структур і сценаріїв свідомості, психологічних станів, оцінок тощо. Все це досягається за умов майстерно втілюваної комунікативної взаємодії у процесі педагогічної взаємодії, до якої необхідно готувати майбутнього вчителя протягом усього терміну навчання в педагогічному університеті.

Комунікація має досить розгалужену диференціацію за багатьма параметрами. Найбільш загальною є типологія комунікації Е. Атаяна, який використовує параметр суб'єктно-об'єктної спрямованості обміну інформацією й виокремлює:

1) активна гетерокомунікація як рефлексивна подвійна аутокомунікація (мовець й адресат є одночасно суб'єктом щодо себе та суб'єктом щодо іншого, об'єктом щодо себе й об'єктом щодо іншого), що представлена звичайною діалоговою системою;

2) аутокомунікація (інтрасуб'єктна квазікомунікація), коли суб'єкт одночасно є мовцем й адресатом (внутрішній діалог);

3) пасивна псевдоадресація та псевдомовлення (у першому випадку суб'єкт має фіктивного адресата, репрезентуючи природну знаковість, у другому - суб'єкт є псевдомовцем в акті простих фізичних дій);

4) псевдоспілкування, що є контактом об'єктів типу зіткнення більярдних шарів (реципрок);

5) інтраоб'єктна аутокомунікація як комунікативне відчуження об'єкта, його самостійне існування, тобто нульова комунікація (це дає змогу пізнати імпліцитну суб'єктність об'єктів) (Е. Атаян).

За способом знакового оформлення вербальна комунікація поділяється на усну та писемну, іноді ще виокремлюють друковану.

За способом адресованості виокремлено аксіальну (або персональну), тобто адресовану конкретній особі або особам, та ретіальну (або надперсональну) комунікацію, тобто адресовану будь-кому.

За кількістю учасників комунікації вона поділяється на внутрішню (спілкування із самим собою), міжособистісну (розмову двох осіб), малих груп (3-5 осіб), публічну (20-100 осіб), організаційну (більше 100 до 1000 осіб), масову (більше 1000 осіб) (Г. Почепцов).

За формою спілкування комунікація поділяється на монолог і діалог / полілог. Монолог є формою мовлення адресата, розрахованою на пасивне й опосередковане сприйняття, а не на безпосередню мовленнєву реакцію адресата. За сферою спілкування виокремлюються наукова, політична, релігійна, побутова, ділова, спортивна, юридична, навчальна, виховна та інші типи комунікації. Скільки існує в суспільстві предметів спілкування, стільки тематичних видів комунікації може бути визначено.

У науковій літературі наявні також інші диференціації комунікації, що відображають більшу



деталізацію досліджуваного явища, але найважливіші типології чітко систематизують матеріал і надають можливість ознайомити студентів з необхідними теоретичними положеннями для опанування комунікативною взаємодією.

Найменшою одиницею мовленнєвого спілкування визнано мовленнєвий акт, що є інтенційно й ситуаційно зумовленим, граматично й семантично організованим висловленням, яке супроводжується відповідними діями мовця, спрямованими на адресата та його реакцію. Українська дослідниця І. Шевченко цілком слушно зазначає, що у новій когнітивно-комунікативній парадигмі поняття мовленнєвого акту набуває нового змісту і визначає його як мовленнєву взаємодію мовця й слухача для досягнення певних цілей мовця в ході спілкування (І. Шевченко).

Цілісна концепція мовленнєвого акту була запропонована англійським філософом і логіком Дж. Остіном, який у праці «How to do things with words» (1962 р.) наголосив на діяльній і теологічній природі мови, а мовлення розглядав як знаряддя здійснення цільової установки мовця в діяльній ситуації мовленнєвого акту.

За Дж. Остіном, єдність мовленнєвого акту забезпечується трьома операціями:

1) *локуція* – говоріння у сукупності фонетичного, фатичного (лексикалізація та граматиалізація висловлювання) і ретичного (смыслепопородження та референтне співвіднесення) компонентів;

2) *іллокуція* – намір, мета, продуманий розрахунок (наприклад, оклик, інформування, наказ, попередження тощо);

3) *перлокуція* – наслідки досягнення результату мовленнєвого акту, зважаючи на вплив мовця на свідомість і поведінку адресата (виконання наказу, подив, острах тощо) (Дж. Остин).

Отже, мовленнєвий акт є дією, яка є провідною в освітянській системі психолого-педагогічних дій щодо вирішення навчально-виховних завдань загалом і в реалізації педагогічної взаємодії зокрема.

**Комунікативна взаємодія** (інтерактивність) як суб'єктно-об'єктно-суб'єктна діяльність учасників спілкування спрямована на інформаційний обмін і вплив на свідомість чи поведінку. Аксиомами комунікативної взаємодії є: 1) забезпечення взаєморозуміння передусім на підставі спільності мови; 2) зумовленість комунікативної взаємодії спільним фрагментом тезаурусів комунікантів; 3) умотивованість і цілеспрямованість спілкування з боку його учасників; 4) регуляторна функція системи правил і норм спілкування (комунікативного кодексу), зумовлених культурою, соціумом, психолого-педагогічними умовами, сферою спілкування тощо. Комунікативна взаємодія, на думку науковців, має певні параметри:

– *онтологічний* (належність учасників комунікації до певної буттєвої сфери, світу дійсності;

– *етнокультурний* (взаємний обмін ідеями, емоціями, установками, мотивами в певному соціокультурному просторі з урахуванням міжособистісних відносин за наявності біокомунікативного та полікомунікативного контекстів, що забезпечує результативну взаємодію комунікантів);

– *когнітивний* (спільність пізнавальних можливостей комунікантів, їхніх фондів знань, картин світу, механізмів стереотипізації та категоризації, мовної та дискурсивної компетенції);

– *семіотичний* (спільність кодової системи мови та інших паравербальних засобів спілкування);

– *прагматичний* (особистісна налаштованість і вмотивованість інтеракції комунікантів, прагнення до комунікативної рівноваги) (З. Гетьман).

На наш погляд, усі перераховані параметри комунікативної взаємодії мають важливе значення у системі підготовки майбутніх учителів технологічних дисциплін до педагогічної взаємодії, тому на них повинна будуватися методика формування їхньої комунікативної компетенції. Проте саме прагматичний параметр висувається на перший щабель у структурній ієрархії компонентів педагогічного спілкування. На наш погляд, базовими чинниками даної методики повинні стати такі:

1) **комунікативний самоконтроль**, який ґрунтується на самостереженні й самоаналізі комунікантів у ситуації спілкування зважаючи на реакції та поведінку партнера із метою досягнення відповідності соціальній нормі й формування необхідного враження;

2) **комунікативна адаптивність**, що зумовлює готовність комунікантів до перегляду звичних уявлень і рішень, здатність до гнучкого реагування на обставини, які змінюються у процесі спілкування, до коригування власної комунікативної поведінки, але без втрати особистісної свободи, упевненості в собі, наполегливості;

3) **комунікативна сумісність** як готовність й уміння партнерів комунікації співробітничати, створювати невимушену атмосферу взаємного задоволення спілкуванням, психологічної комфортності, що виникають на підставі узгодженості спільної позиції, взаємного розуміння.

Прагматичні чинники комунікативної взаємодії пов'язані із регуляторним комунікативним механізмом, який у науці прийнято назвати *парадоксом обличчя*. Парадокс обличчя характеризується наявністю у комуніканта публічного стабільного образу, іміджу (обличчя), якого він дотримується й який він репрезентує в процесі спілкування. У різних культурах обличчя комуніканта або визначається конкретною ситуацією, контекстом, взаємними рольовими обов'язками партнерів, або не залежить від ситуації і є звичним образом внутрішнього Я людини, яке вона захищає при збереженні поваги до прав інших людей. Культурний

різновид обличчя комунікантів часто зумовлює спосіб спілкування. З огляду на ці аспекти в науковій літературі виокремлюються два (рідше три) типи комунікативної взаємодії. Першим типом є *комунікативна кооперація* (співробітництво), яка характеризується узгодженістю намірів, стратегічних програм комунікантів, симетричними відносинами між ними, балансом комунікативних статусів, ефективністю й оптимальністю спілкування. Досягненню кооперативного результату в спілкуванні сприяє комунікативне пристосування, яке розглядається як зміна комунікантами моделі власної комунікативної поведінки з метою пристосування до моделі партнера, що зменшує комунікативний шум, оптимізує розуміння (Х. Грайс).

Другим типом комунікативної взаємодії є *комунікативний конфлікт*, який визначається неузгодженістю намірів, стратегічних програм комунікантів, асиметричними відносинами між ними, дисбалансом статусів обличчя, результатом чого переважно є припинення спілкування, небажання подальшого продовження комунікації. Комунікативний конфлікт протиставлений

комунікативній кооперації. Він супроводжується негативними емоціями й розбалансуванням чинника обличчя (принижується обличчя одного або обох партнерів комунікації).

Третім типом комунікативної взаємодії деякі дослідники (А. Ішмуратов) вважають *комунікативне суперництво* як неконфліктне здорове спілкування, що характеризується прагненням здобути інтелектуальну перевагу, здійснити свої наміри в дискусії, підвищити власний статус обличчя. Але комунікативне суперництво все ж таки прагне до асиметрії відносин комунікантів і відповідно може призвести до комунікативного конфлікту, тому, на наш погляд, його не варто виокремлювати, а можна вважати варіантом другого типу.

**Висновки.** Комунікативна взаємодія – це складне когнітивно-комунікативне явище, яке потребує детального вивчення з позицій моделювання різних типів дискурсу, а також напрацювання методики озброєння уміннями й навичками комунікативної взаємодії майбутніх учителів технологічних дисциплін при підготовці до педагогічної взаємодії.

#### Література:

1. Атаян Э.Р. Коммуникация и раскрытие потенций языкового сознания // Э.Р. Атаян. – Ереван, 1987.
2. Бацевич Ф.С. Основы комунікативної лінгвістики // Ф.С. Бацевич. – К., 2004
3. Остин Дж. Слово как действие // Дж. Остин. – М., 1986
4. Селіванова О.О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми: Підручник // О.О. Селіванова. - Полтава: Довкілля – К., 2008
5. Goffman E. Interactional Ritual. – N.Y., 1967
6. Grosse E.U. Text und communication. – Stuttgart, 1976

УДК 377.6:338.48

А.П. Бойчук, м. Івано-Франківськ, Україна / A. Boichuk, Ivano-Frankivsk, Ukraine  
e-mail: alla.boichuk@ukr.net

#### ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ АГРОТУРИСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

**Анотація.** Стаття присвячена обґрунтуванню форм практичної підготовки майбутніх фахівців до організації та ведення агротуристичної діяльності. Досвід існування агротуристичної галузі показує, що підготовка кадрів для сфери туризму не повною мірою відповідає потребам агротуристичної індустрії. Зазначається, що практична підготовка виконує найважливіше завдання в процесі навчання майбутніх фахівців з організації агротуризму та допомагає отримати професійно-практичні навички роботи агротуристичного спрямування. Мета навчально-практичних форм та методів підготовки кадрів максимально спрямована на вдосконалення компетенцій в області майбутньої спеціальності. Визначено основні напрямки практичної підготовки майбутніх фахівців агротуризму: активні методи навчання, навчально-виробнича практика, поза аудиторна робота. Автор наголошує, що активні методи навчання вирізняються високим ступенем наближення студентської аудиторії до умов професійної діяльності, до конкретних ситуацій. Практичне виконання робіт у агротуристичних садибах дозволяє сформувати у студентів професійні компетенції фахівця агротуризму, уміння керувати технологіями ведення агротуристичної діяльності. Для закріплення теоретичних знань і отримання практичних навичок застосовуються виїзні практичні заняття, ділові ігри, тренінги, конференції. В процесі проведення різних форм практичної підготовки здійснюється також формування нових знань, вмінь та навичок, пов'язаних зі специфікою виробничого процесу в агротуризмі.

**Ключові слова:** практична підготовка, фахівець, агротуристична діяльність, активні методи навчання, навчально-виробнича практика, позааудиторна робота, компетенції, виїзне практичне заняття, ділова гра.

**Practical training of specialists for the agritourism activity organization**

**Annotation.** The article is devoted to the justification of forms of practical training of future specialists for the organization and

*conduct of agritourism activities. The experience of the existence of agritourism shows that training for tourism did not fully meet the needs of the agritourism industry. It is noted that practical training plays one of the most important tasks in the process of training of future specialists for the organization of agritourism and helps to get professional and practical skills. The forms and methods of practical training are aimed at improving skills in their future profession. It is also defined the main directions of practical training of future specialists of agro-tourism: active teaching methods, training and production practice and extracurricular work. The author notes that the active teaching methods have a high degree approximation of students to the conditions of professional activity, to particular situations. Practical work in agritourism allows students to form professional competence of the agritourism specialist, the ability to control the technology of conducting agritourism activities. To consolidate the theoretical knowledge and practical skills outside practical lessons, business games, trainings, conferences are used. In the process of conducting various forms of practical training the development of new knowledge, abilities and skills related to the specifics of the production process in agritourism are created.*

**Key words:** *practical training, specialist, agritourism activity, active teaching methods, training and production practice, extracurricular work, competences, outside practical lessons, business game.*

**Постановка проблеми.** У системі підготовки кадрів для туристичної галузі України важливе місце займає практична її сторона. Практикоорієнтованість навчання підтверджують галузеві та освітні стандарти професійно-технічної освіти, вимоги сучасного ринку праці, досвід провідних зарубіжних інституцій. Зважаючи на появу нових професій та спеціалізацій у сфері туристичного бізнесу, навчальні заклади намагаються переформатувати навчальний процес та йти в ногу з новими суспільно-економічними викликами.

Першочерговою метою реформи освітнього процесу є підготовка фахівця, затребуваного сучасним ринком праці. А це означає, що потрібно готувати таких фахівців, які можуть заповнити вакантні місця в регіонах проживання, та створити навчальні програми, зміст яких якомога більше наближений до вимог туристичних підприємств.

Варто зазначити, що в Україні швидкими темпами розвиваються різні види туризму, серед яких і агротуризм. Досвід існування агротуристичної галузі показує, що підготовка кадрів для сфери туризму не повною мірою відповідає потребам агротуристичної індустрії як у кількісному, так і в якісному відношенні. Існуючі навчальні програми не задовольняють вимоги агротуризму, оскільки вони не орієнтовані на специфіку агротуристичної діяльності. При нестачі кваліфікованих кадрів для агротуризму випускники профільних навчальних закладів часто залишаються незатребуваними через відсутність навичок і знань з конкретних спеціалізацій.

Саме тому необхідно створювати умови навчання, які відповідають сучасним вимогам освітнього процесу, для можливості отримання практичних знань ведення та організації аграрного туристичного бізнесу.

**Аналіз попередніх досліджень.** Науковий інтерес до вивчення проблем фахової підготовки майбутніх працівників галузі туризму притаманний вітчизняній педагогічній думці. Проблему практичної підготовки фахівців туризму досліджують А. Конох, Л. Кнодель, В. Лозовецька, Л. Поважна, Л. Польова, Л. Титовата ін. Однак, проблема практичної підготовки майбутніх фахівців з організації агротуристичної діяльності розглядалася науковцями недостатньо.

**Мета статті:** обґрунтування форм практичної підготовки майбутніх фахівців до організації та ведення агротуристичної діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** У широкому значенні практична підготовка – це всі види навчально-виробничої, професійної практики та різного роду лабораторно-практичні заняття. Суть практичної підготовки полягає в організації та проведенні самостійної роботи студентів для отримання професійних навичок та компетенцій, необхідних для їх майбутньої діяльності. У освітніх програмах навчання агентів з організації туризму практична підготовка є важливою складовою професійної підготовки.

Учені зазначають, що практична підготовка – це «складова частина професійної освіти, що відображає закономірності, зміст, методи і форми організації процесу формування умінь і навичок, який спрямований на формування здатності студентів до кваліфікаційної виробничої праці за обраною спеціальністю» [2, с. 119].

Основна мета практичної підготовки – закріплення та удосконалення професійних знань, умінь та навичок, отриманих у процесі теоретичного навчання, а також формування таких якостей особистості майбутнього працівника сфери туризму, як професійна самостійність, професійна мобільність, самоконтроль, що необхідні для прийняття професійних рішень, планування та розв'язання професійно орієнтованих завдань, виконання професійних функцій на відповідному рівні.

Л. Польова наголошує на *принципі черговості теоретичного та практичного навчання та зазначає, що «це сприяє пристосуванню навчальних програм до сучасних вимог ринку праці, а також надає можливість студентам мобілізувати свої знання, застосовуючи їх у конкретних виробничих ситуаціях»* [3, с. 173].

Важливим завданням практичної підготовки є професійна адаптація студентів до реальних умов праці. Тому, в процесі проведення різних форм практичної підготовки здійснюється також формування нових знань, умінь та навичок, пов'язаних зі специфікою виробничого процесу.

В. Лозовецька стверджує, що «професійно-спрямована мотивація навчальної діяльності сприяє формуванню компетентного фахівця з сучасним типом

професійного мислення, що передбачає проведення функціональних ділових ігор, розв'язання комплексу проблемних ситуацій та завдань, проектні доробки відповідних професійних рекомендацій щодо майбутньої функціональної діяльності фахівця, участь майбутнього фахівця у розробці реальних виробничих програм і проектів конкретних підприємств галузі, розв'язання професійних ситуацій, проблем та завдань» [4, с. 18-23].

Отже, практична підготовка виконує найважливіше завдання в процесі навчання майбутніх працівників – формує систему професійних знань, умінь і навичок, що і визначає рівень професійної кваліфікації фахівця.

Під час опитування працівників агротуристичних господарств було визначено показники конкурентоздатності випускників коледжів та інших закладів професійно-технічної освіти. Переважно роботодавці орієнтуються на підготовлену робочу силу, фахівців, які володіють професійними компетенціями, добре знають рекреаційний та природний потенціал свого регіону, здатні застосовувати свої знання для підвищення якості послуг. Отже, роботодавці охоче будуть запрошувати на роботу вчорашніх студентів з більш високим рівнем практичної підготовки.

Сучасна педагогічна наука окреслює наступні етапи практичної підготовки у навчальному процесі: ознайомчий, навчальний (технологічний), виробничий (професійний) [5, с. 119].

Реалізацію програмних навчальних вимог і завдань щодо практичної професійної підготовки працівника туризму можна розглянути на прикладі Бурштинського торговельно-економічного коледжу в Івано-Франківській області.

Невід'ємною частиною навчального процесу за спеціальністю є практична підготовка висококваліфікованого працівника для туристичної галузі економіки України, яка становить 30 % від загальної кількості годин відповідно до навчального плану.

Зміст, види практики, їх мета, тривалість і терміни проведення визначаються наскрізною програмою практики, розробленою викладачами коледжу. Основним методичним документом, що висвітлює зміст і технологію проведення кожного виду практики є робоча навчальна програма.

Метою практичного професійного навчання освітнього закладу є підготовка фахівців з туристичного обслуговування, агентів з організації туризму, покоївок, адміністраторів відповідно до кваліфікаційних характеристик спеціальностей та робочих навчальних планів освітнього закладу.

Базами проведення практичної підготовки студентів є сучасні підприємства (організації, установи) різних галузей економіки Прикарпаття. Коледжем укладені довгострокові договори про співпрацю для організації та проведення навчальної та виробничої

практики з 7 господарюючими суб'єктами різних форм власності.

Одне із завдань сучасної професійної освіти – навчити майбутнього фахівця адаптуватися в ситуаціях постійного оновлення професійних знань, швидких змін умов праці та виробництва [1].

Система професійної підготовки фахівців для індустрії туризму існує в Україні достатньо давно. Однак, незважаючи на стрімкий розвиток агротуристичної галузі, бракує фахівців цього виду туризму. Агротуризм розглядають як складову частину сільського туризму, тому мало уваги приділяється підготовці кадрів у професійно-технічних навчальних закладах саме для агротуризму.

Розроблена методика практичної підготовки та організації навчально-виробничої практики допомагає сформувати професійно-практичні навички роботи агротуристичного спрямування, вироблені на основі набутих умінь під час професійної практики в агротуристичних комплексах, проведення різних форм практичного навчання.

Практична підготовка здійснюється в кількох напрямках:

1. Використання активних методів навчання на семінарських, практичних і лабораторних заняттях, самостійна робота, колективна організація вивчення матеріалу, робота невеликими групами, введення творчих проектних робіт з подальшою презентацією, активний обмін знаннями між студентами.

Активні методи навчання вирізняються високим ступенем наближення студентської аудиторії до умов професійної діяльності, до конкретних ситуацій. Саме активні методи дозволяють учаснику відчувати особливості своєї майбутньої професії, взяти на себе ініціативу і відповідальність, вчитися полемізувати і відстоювати свою точку зору, сприяють розвитку навичок ділового спілкування, умінь вислуховувати пропозиції партнера по команді, виробляти колективне рішення.

Водночас, для закріплення теоретичних знань і отримання практичних навичок застосовуються виїзні практичні заняття.

Виїзні практичні заняття – це активна форма практичних занять, що дозволяє студентам реалізувати свої професійно-практичні навички, отримані під час вивчення теоретичного лекційного матеріалу, в ході самостійної роботи та інших форм навчальної діяльності.

Тур виїзного практичного заняття проводиться в рамках навчального процесу і є обов'язковою умовою для оволодіння студентами конкретними практичними знаннями, вміннями і навичками фахівців агротуристичного бізнесу. Студентам окреслюється комплекс доручень та настанов, для здійснення яких вони направляються до туристичних та агротуристичних комплексів. Після виконання завдання студенти на відкритому захисті

представляють свої узагальнені практичні рішення.

Окрім того, впродовж усього періоду вивчення таких дисциплін як «Туристичне краєзнавство», «Технологія і організація туристичного обслуговування», «Організація готельного обслуговування», «Туристичні ресурси України», «Спеціалізований туризм», «Організація анімаційних послуг в туризмі» студенти працюють над груповими та індивідуальними практичними завданнями, пов'язаними з діяльністю конкретних туристичних та агротуристичних підприємств Івано-Франківської області.

2. Практика на підприємствах туристичного та агротуристичного спрямування.

Основна мета практики – це набуття студентами навиків самостійної роботи, досвіду практичної роботи та вмінь реалізовувати свої знання у подальшій професійній діяльності. Навчально-виробнича практика студентів туристських спеціальностей проходить у готельно-ресторанних і туристично-рекреаційних комплексах Івано-Франківської області. Також укладено договори на проходження практики з провідними туристичними операторами та агентствами Прикарпаття. За час навчання в коледжі студенти проходять наступні навчальні практики: «Вступ до фаху», «Туристично-краєзнавча»; та виробничі практики: «Технологічна», «Туристично-краєзнавча», «Професійна».

Практичне виконання робіт у агротуристичних садибах дозволяє сформувати у студентів професійні компетенції фахівця агротуризму, уміння керувати технологіями ведення агротуристичної діяльності, знання сучасних потреб туриста щодо відпочинку в агрорекреаційних зонах.

Опитування студентів після навчально-виробничих практик показало більш високий рівень сформованості професійних компетенцій для роботи в агротуризмі та рівень підготовки до професійної агротуристичної діяльності у тих, хто проходив практику безпосередньо в агротуристичних садибах.

У підвищенні ефективності підготовки кадрів у коледжі провідну роль відіграють міжнародні угоди. Відповідно до Меморандуму в рамках договорів про співпрацю між КНТЕУ і Технологічним освітнім інститутом Центральної Македонії (м. Серрес, Греція) і двосторонньою угодою про партнерство між КНТЕУ і навчально-тренінговою агенцією в м. Салоніки (Греція), учні та студенти БТЕК, що навчаються за напрямком обслуговування у закладах ресторанного

господарства та готельного сервісу, в якості навчальної практики відвідують Грецію. На відміну від студентів, які проходять практику на теренах регіону, студенти, які побували на виробничій практиці за кордоном, мають значно вищі показники якості знань.

3. Позааудиторна робота студентів в науково-практичних студентських гуртках, клубах, участь у виставках, тренінгах, конференціях, тижнях професійної майстерності.

Мета навчально-виховних та навчально-практичних заходів коледжу максимально спрямована на вдосконалення компетенцій в області майбутньої спеціальності. Так, в рамках роботи клубу та гуртків студенти працюють із зразками документацій туристичних організацій, агентств та комплексів, вирішують професійно-виробничі ситуації, застосовуючи метод ділової гри. За результатами проведення навчальних експериментів студенти проводять обговорення правильності своїх дій та прийнятого рішення.

Узагальнюючи вищезазначене, вважаємо, що практичне навчання слід розглядати як основний напрям підготовки кадрів для агротуризму. Практична підготовка дає можливість майбутнім фахівцям усвідомити об'єктивну необхідність набуття знань з ведення агротуристичної діяльності, а також накопичити, аналізувати, узагальнити та осмислити факти реальної роботи в агротуристичних господарствах, організованої керівниками фахівцями-практиками.

**Висновки.** Таким чином, організація практичної підготовки фахівців до агротуристичної діяльності є важливим елементом у загальній професійній підготовці кадрів для туризму. Навчальні методи ведення практичних занять активізують самостійну роботу студентів у набуті знань, умінь, навичок. Упровадження в навчальний процес виїзних практичних занять, активних форм навчання, навчально-виробничих практик та позааудиторної роботи сприяє формуванню таких професійних характеристик у майбутнього фахівця агротуристичної галузі, як:

- навичок, умінь, знань, методів і прийомів роботи з організації агротуризму;
- досвіду та творчого потенціалу у веденні агротуристичної діяльності;
- виховання підприємливості, самостійності, вміння встановлювати особисті контакти.

#### Література:

1. Державний стандарт професійно-технічної освіти для підготовки робітників з професії «Агент з організації туризму». – Київ – 2006 р. – 55с.
2. Педагогіка туризму. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / В. К. Федорченко, Н. А. Фоменко, М. І. Скрипник, Г. С. Цехмістрова. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2004. – 296 с.
3. Польова Л.В. Особливості практичної підготовки фахівців з туризму / Л. В. Польова // Вісник Луганського національного університету ім. Т. Шевченка. – 2012. – №4(239). – Ч.ІІ. – С.169-175.
4. Формування професійної компетентності фахівця сфери туризму: Навч.-метод. посіб. / В. Т. Лозовецька,

Л. Б. Лук'янова, Л. В. Козак та ін. – Київ, 2010. – 382 с.

5. Щука Г. П. Організація практичної підготовки майбутніх фахівців туристської індустрії / Г. П. Щука // Вісник Луганського національного університету ім. Тараса Шевченка. Педагогічні науки. – Вип. 16 (203) – Луганськ, 2010. – С. 117-125.

УДК 378:371.382:33

О.І. Буга, м. Вінниця, Україна / O. Buga, Vinnytsia, Ukraine

## МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ ДІЛОВИХ ІГОР У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ЕКОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН МАЙБУТНІМИ ВЧИТЕЛЯМИ ТЕХНОЛОГІЙ

**Анотація.** У статті розглядаються етапи підготовки учасників навчальної ділової гри, головні принципи розробки ділової гри. Методика проведення навчальних ділових ігор має різносторонній і динамічний характер і проводиться за визначеною моделлю, що складається з таких етапів: підготовка учасників навчальної ділової гри; дослідження ситуації, інструкцій, установок й інших додаткових матеріалів; проведення навчальної ділової гри; аналіз, обговорювання й оцінювання наслідків навчальної ділової гри.

У процесі навчальної ділової гри ніхто не має права вторгтися в її перебіг і змінювати його. Лише викладач має право за необхідності коригувати дії учасників ділової гри, коли це диктується дидактичними чи методичними обставинами. Головною властивістю даної навчальної ділової гри має бути динамізм і саморозвиток дидактичної ситуації. Всі її елементи мають становити систему, де все взаємопов'язано і взаємозумовлено. Саме тому будь-яке розв'язання певної проблеми безпосередньо впливає на перебіг навчальної ділової гри. Такий характер ділової гри позитивно впливає на процес самоучіння учасників навчальної ділової гри, що є однією з властивостей ділових ігор. Тренування в умінні аналізувати інформацію, прийняти оптимальне рішення, знаходити помилки, вносити необхідні корективи в стратегію і тактику дій – це позитивні аспекти навчальних ділових ігор, які треба використовувати в процесі їх проведення.

Під час розробки ділових ігор і їх проведення потрібно дотримуватися конкретних положень, які вироблено педагогічною теорією та підкріплено практикою застосування ігрових технологій. Дані принципи не можуть обійняти все різноманіття властивостей й особливостей реальних ділових ігор, будь-яка з них є творчим результатом цілого колективу розроблювачів. Однак вони дають шанс усім студентам – учасникам ділової гри сконцентруватися на головних аспектах змісту та канонах, що імітуються стосовно управлінського процесу.

**Ключові слова:** ділова гра, навчально-педагогічні ігри, проблемна ситуація, управлінські рішення, ігрова діяльність, структура гри.

### **Methodology of realization of business games is in the process of study of economic disciplines during preparation of future teachers of technologies**

**Annotation.** The stages of preparation of participants of business train game, main principles of development of business game, are examined in the article. Methodology of realization of business train game has scalene and dynamic character and conducted after a certain model that consists of such stages: preparation of participants of business train game; research of situation, instructions, options and other additional materials; realization of business train game; analysis, discussion and evaluation of consequences of business train game.

In the process of business train game nobody has no authority to intrude in her motion and change him. Only a teacher has a right at a necessity to correct the actions of participants of business game, when it is dictated by didactics or methodical circumstances. Main property of this business train game must be dynamism and development of didactics situation. All her elements must present the system, where all взаємопов'язано and взаємозумовлено. For this reason any decision of certain problem directly influences on motion of business train game. Uch character of business game positively influences on the process of самоучіння participants of business train game, that are one of properties of business games. Training in ability to analyse information, to accept an optimal decision, find errors, bring in necessary корективу in strategy and tactics of actions are the positive aspects of business train game, that is necessary to be used in the process of their realization.

During development of business games and their realization it is needed to adhere to concrete positions that is mine-out a pedagogical theory and supported by practice of application of playing technologies. These principles can not hug everything різноманіття properties and features of the real business games, any of them is the creative result of whole collective of розроблювачів. However they give a chance to all students - concentrated the participants of business game on the main aspects of maintenance and canons that is imitated in relation to an administrative process.

**Key words:** business game, educational-pedagogical games, problem situation, administrative decisions, playing activity, structure of game.

**Постановка проблеми.** Оскільки за своєю сутністю й змістом ділові ігри є управлінськими, тобто пов'язані з організацією управління в різних галузях народного господарства, очевидно, що для системи педагогічних вищих навчальних закладів, які готують майбутніх учителів, найдоцільніша назва – навчально-

педагогічні ігри. Цей специфічний термін охоплює ділові, організаційно-ділові ігри, пов'язані з керівництвом навчально-виховним процесом, рольові та інші навчальні ігри.

**Аналіз попередніх досліджень.** Нині в світі використовується вже кілька тисяч ділових ігор.

Проблема ділової гри стала предметом дослідження багатьох вітчизняних і закордонних авторів (К. Абт, Т. Батлер, М. Бірштейн, А. Вербицький, Я. Гінзбург, Р. Грем, К. Грей, В. Єфімов, О. Козлова, В. Комаров, М. Разу, А. Смолкін, І. Сироежин, Г. Хейл та ін.). Нині вченими розробляються і теоретично визначаються такі різновиди ігор: навчально-ділові (А. Вербицький, П. Підкасистий), імітаційно-моделюючі (М. Кларін), ситуаційно-рольові (І. Богомолова, Л. Петровська), навчальні ігри (В. Бедерханова), організаційно-діяльнісні (О. Анісімов, Г. Щедровицький), дидактично-імітаційні (Ж. Хайдаров), імітаційні (М. Лебедев), навчально-імітаційні (О. Знаменська), операційні (Р. Грем, К. Грей), дидактичні (Е. Семенова, Н. Страздас), навчально-рольові (Е. Коровяковська, О. Юдіна), пізнавальні ігри (Ю. Бабанський).

**Виклад основного матеріалу.** У процесі ділової гри на професійному рівні відбувається діалог, зіткнення різних думок та позицій, взаємна критика гіпотез і пропозицій, їх обґрунтування та зміцнення, що сприяє набуттю нових знань, уявлень, досвіду розв'язання педагогічних задач. Отже, ділові ігри є засобом не лише імітації професійної діяльності, а й формування майбутнього керівника [6, с. 30].

Методика проведення навчальних ділових ігор має різносторонній і динамічний характер. Все-таки в будь-якому разі ділові ігри проводяться за визначеною моделлю, – зазначають Н. Костриця, В. Свистун, В. Ягупов [2, с. 17-18], – що складається з таких етапів:

- підготовка учасників навчальної ділової гри;
- дослідження ситуації, інструкцій, установок й інших додаткових матеріалів;
- проведення навчальної ділової гри;
- аналіз, обговорювання й оцінювання наслідків навчальної ділової гри.

*Етап підготовки учасників навчальної ділової гри передбачає:*

- вивчення теми навчальної ділової гри й опрацювання проблемної ситуації;
- формування головної мети та інших цілей навчальної ділової гри, встановлення загальної методики її проведення;
- опрацювання конкретних завдань щодо вирішення і визначення методів, прийомів та способів її проведення;
- встановлення організації навчальної ділової гри й форми її проведення, інакше кажучи встановлення остаточної методики;
- визначення посадових осіб, ролі котрих будуть перетворюватися в життя в процесі навчальної ділової гри;
- моделювання навчальної ситуації на підґрунті задалегідь опрацьованих матеріалів;
- видачу учасникам навчальної ділової гри, експертам й іншим особам пакету документів і матеріалів, які будуть потрібними для з'ясування раціональних зерн та змісту дидактичної проблеми та визначення ймовірних шляхів її розв'язання.

*Зміст етапу опрацювання дидактичної проблеми, інструкцій, настанов і низки інших матеріалів, які потрібні для вирішення даної проблеми, наступний:*

- вивчення настановних матеріалів;
- збирання додаткової інформації та її систематизація;
- одержання інформації у викладача, експертів;
- здійснення певних контактів між учасниками навчальних ділових ігор, коли є така необхідність;
- опрацювання потрібних документів і підготовка навчально-методичної бази.

У процесі навчальної ділової гри ніхто не має права вторгтися в її перебіг і змінювати його. Лише викладач має право за необхідності коригувати дії учасників ділової гри, коли це диктується дидактичними чи методичними обставинами. Головною властивістю даної навчальної ділової гри має бути динамізм і саморозвиток дидактичної ситуації. Всі її елементи мають становити систему, де все взаємопов'язано і взаємозумовлено. Саме тому будь-яке розв'язання певної проблеми безпосередньо впливає на перебіг навчальної ділової гри. Такий характер ділової гри позитивно впливає на процес самоучіння учасників навчальної ділової гри, що є однією з властивостей ділових ігор. Тренування в умінні аналізувати інформацію, прийняти оптимальне рішення, знаходити помилки, вносити необхідні корективи в стратегію і тактику дій – це позитивні аспекти навчальних ділових ігор, які треба використовувати в процесі їх проведення.

*Відповідальним і змістовним етапом навчальних ділових ігор є аналіз, обговорення та оцінювання її результатів.* На цьому етапі здійснюється: обмін думками; дискутування; захист учасниками навчальних ділових ігор власних розв'язків і висновків; остаточне підсумовування результатів ділової гри.

Таким чином, навчальні ділові ігри сприяють формуванню практичних навичок і вмій діяльності за складних виробничих обставин, навчають їх учасників узгоджувати інтереси сторін і забезпечувати взаємодію різних посадових осіб. Також заохочується створення додаткових труднощів, які мають ускладнити процес ухвалення рішень.

Під час розробки ділових ігор і їх проведення потрібно дотримуватися конкретних положень, які вироблено педагогічною теорією та підкріплено практикою застосування ігрових технологій. Певна річ, дані принципи не можуть обійняти все різноманіття властивостей й особливостей реальних ділових ігор, будь-яка з них є творчим результатом, зазвичай, цілого колективу розроблювачів. Однак вони дають шанс усім студентам – учасникам ділової гри сконцентруватися на головних аспектах змісту та канонах, що імітуються стосовно управлінського процесу.

Головні принципи розробки й проведення

ділових ігор такі:

1. Модель ділової гри має бути простою й наочною. Адміністративна імітаційна ділова гра, чи, як її подекуди називають, синтетична діяльність, має бути, за можливості, простою у зіставленні з справжньою діяльністю, щоб забезпечити форму проведеного експерименту, й досить складною, щоб виробити необхідний рівень подібності експерименту реальній дійсності. В процесі розробки навчальної ділової гри не треба намагатися відтворити в грі усі функції та процедури управління справжньою господарською діяльністю. Треба вибрати найбільш суттєві, що розкривають утримання і характер роботи того чи іншого об'єкта, робота котрого передається діловою грою. 2. Автономність тем і частин ділової гри. Даний принцип вимагає конкретної гнучкості побудови ділової гри, через те, щоб окремі частини гри можна було розігрувати порівняно самостійно. Теми й фрагменти навчальної ділової гри мають мати завершеність і порівняно незалежні інформаційні входи та виходи. 3. Перспектива наступного вдосконалення та розвитку сценарію навчальної ділової гри. Даний принцип інколи розкривають як «відкритість» навчальної ігрової моделі, котра стає немовби самостійним блоком, який можна включати в інші, більш складні моделі ділових ігор. 4. Розумне співвідношення в дослідженні ігрової діяльності й практики з керівництва ділової гри. В самому фронтальному виді ділова гра здійснюється в такій черговості: визначення цілей проведення гри – формування послідовності з приводу гри – планування ігрової діяльності. Метою здійснення ділових ігор, як уже зазначалося, є дослідження процесів роботи різноманітних організаційно-економічних систем (ділянки, цеху, фірми, науково-дослідного, проектного інституту тощо). Здійснення даної мети забезпечується під час роботи з приводу навчальної ділової гри, так само в процесі прийняття рішень, що називаються ігровими ситуаціями. 5. Повне звільнення учасників навчальної ділової гри, більш за все, від стандартних ігрових процедур. Це треба для підняття ефективності навчальної ділової гри, через те, що учасники ділової гри й її організатори здобувають більше шансів для аналізу й розбирання у грі питань, що вивчаються. 6. Якнайбільше застосування готових розробок (зокрема, програм для персональних комп'ютерів за належної структури ділової гри, математичних моделей, організаційно-нормативних документів, масивів навчальної інформації тощо). Вдале проведення навчальної ділової гри досягається тоді, коли в готових до ділової гри матеріалах є добре продумана й ретельно відпрацьована методика збирання, систематизування й розроблення ігрової й експертної навчальної інформації. Дана вимога ставиться до всіх видів ігор (ігор із прийняття рішень, навчальних, дослідницьких). 7. Спрямованість усіх деталей навчальної ділової гри на вирішення проблеми, що вивчається в діловій грі. Проведення навчальної

ділової гри не може бути самоціллю, усяка гра покликана допомогти у розкритті питання, вивченні виробничого обставовища, схваленні рішення, засвоєнні певної навчальної дисципліни чи групи навчальних предметів і т.д.

А. Вербицький [1] наводить низку психолого-педагогічних принципів розроблення і використання ділових ігор. Деякі з них деталізуємо.

1. Принцип імітаційного моделювання визначених умов і динаміки виробництва й ігрового моделювання змісту, форм професійної діяльності. Імітаційне моделювання визначається як хід конструювання макету конкретної системи і постанови досліджень на даному макеті з метою чи розгадати характеристику системи, чи охарактеризувати (у рамках належних обмежень) різноманітні стратегії, котрі забезпечують функціонування цієї системи. 2. Принцип проблемності сутності імітаційної моделі й ходу його здійснення в ігровій моделі. Даний принцип означає, що педагог проектує не готові ініціативні завдання, котрі мають елементарний і театралізований характер, а систематичність навчальних завдань у конфігурації опису реальних виробничих ситуацій. Три чергових принципи це – сукупна діяльність, діалогічна комунікація і двоякий характер – практично підпорядковані принципу ігрового моделювання, слугують передумовою проектування і здійснення ігрової навчальної діяльності. 3. Принцип спільної діяльності. Ділова гра, як засвідчує наше дослідження, здійснюється за присутності кількох учасників, які входять у комунікацію і взаємодіяння з метою обговорювання позицій і прийняття розв'язків. Принцип спільної діяльності встановлює перед педагогом вимоги відбору ролей, визначення кола обов'язків та інтересів «посадових осіб», загалом того, що є реально на якому завгодно конкретному виробництві. 4. Принцип діалогічного спілкування – неодмінна передумова розв'язання академічних завдань і проблем, розробки та прийняття узгоджених ухвал, розвитку пізнавальної активності випускника педагогічного вищого навчального закладу. Реалізація даного принципу забезпечується не тільки проблемною природою ділової гри, а й рольовими позиціями студентів, які розглядають проблемні ситуації, котрі створюються із різноманітних поглядів адекватно до вимог власної ролі. Продукуючи дидактичні та психологічні умови діалогу поміж студентами, педагог моделює щонайкращі умови розвитку фахового мислення. 5. Принцип двоякого характеру ділової гри. Відповідно до даного принципу реалізація ігрових цілей слугує засобом здійснення мети навчання, виховання та розвитку студента. «Серйозна» діяльність, що розгортається у «несерйозній» ігровій формі, дає право майбутньому фахівцеві інтелектуально розслабитися, виразити творчу ініціативу. Орієнтуючись на принцип двоякого характеру ділової гри, педагог має створити відповідні умови проведення гри, за котрих майбутні фахівці



могли б осмислити, що вони здійснюють як учасники ділової гри, а що наче майбутні фахівці. Цього вимагає висунення перед майбутніми фахівцями подвійних цілей: ігрових та педагогічних [1, с. 129-142].

Виходячи з вищесказаного, до стрижневих педагогічних принципів, котрими потрібно керуватися в процесі організації і проведення навчальних ділових ігор у навчанні, можна віднести такі: принцип ділової співпраці педагога і студентів, активності, послідовності, доступності та персонального підходу. До характерних принципів конструювання і організації ділових ігор потрібно зарахувати наступні: імітаційно-ігрового моделювання, колективної діяльності, проблематичності змісту, двоякості характеру ділової гри, діалогічної комунікації.

Діловим іграм притаманні особливі принципи побудови і проведення, розроблені в теоретичних дослідженнях і підтверджені практикою. Вони, зрозуміло, не можуть охопити всього розмаїття характерних для ділових ігор рис, але визначають їх основні змістові аспекти і вимоги.

Є. Хруцький [5, с. 10-14], думку якого підтримують В. Симоненко, Н. Фомін [119, с. 159-160], до принципів побудови і проведення ділових ігор відносить: 1. Простоту конструкції та наочність пропонованої моделі ділової гри. 2. Можливість подальшого вдосконалення і розвитку конструкції ділової гри. 3. Самодостатність тем і фрагментів ділової гри. 4. Максимальне використання готових і апробованих розробок, а також націленість всіх елементів гри на вирішення проблеми, що вивчається в процесі гри. 5. Максимальне звільнення учасників гри від підготовчих елементів і елементів забезпечення гри. 6. Визначення мети проведення ділової гри є вивчення процесів функціонування економічних систем.

Як справедливо зазначає В. Платов: «Повинна бути розроблена структура гри, тобто логічна і часова послідовність завдань, котрі ставляться до гравців. Необхідно продумати всі питання, пов'язані з управлінням грою, в тому числі взаємодію керівника гри з ігровими групами і групою забезпечення, котра є його помічником» [4, с. 5]. Методичне забезпечення гри також вимагає серйозної попередньої підготовки.

У процесі підготовки ділової гри важливо звертати увагу на реалізацію принципу проблемності в змісті гри, на тісний взаємозв'язок ігрових і проблемних ситуацій, в основі котрих лежить конфлікт і суперечності. В ділових іграх рішення приймається в процесі активного пошуку і застосування нових засобів вирішення проблемних ситуацій, котрі виникають у перебігу гри. Студенти мають вміння оперативно аналізувати ситуацію, вести пошук інформації, котрої не вистачає, розв'язувати ситуації, котрі раптово виникають, окреслювати варіанти дій і приймати рішення в умовах, котрі постійно змінюються.

В процесі ділової гри важливий також принцип проблемності в процесі власне ігрової діяльності.

Як справедливо зазначає І. Носаченко, «процес ігрової навчальної діяльності розгортається проблемно у випадку не співпадання цілей, позицій, інтересів (у залежності з відмінностями виробничих ланок та ігрових інтересів учасників, котрі імітуються в грі) або у випадку неоднозначності інтерпретації тими, хто навчається, сенсу інформації, що поступає і передбачає таку форму спілкування, як діалог чи дискусія» [3, с. 10-11].

Ділові ігри проводяться з метою набуття учасниками професійних знань і якостей в сфері економіки, практичних навичок розв'язання завдань з практичного управління в умовах ринкових відносин.

У сценарій ділових ігор необхідно вводити критичні ситуації, в котрих студент повинен виробляти в собі дар передбачення, бути готовим до нейтралізації найнепередбачуваніших труднощів, котрі обов'язково викатимуть у процесі вміло підготовленої ділової гри.

Перед проведенням ділової гри викладачу необхідно провести попередню підготовчу роботу з метою уникнення неправильного розподілу ролей, функцій, запобігання емоційних зривів, нерозуміння учасниками гри одне одного. З цією метою викладач має вивчити психологічні особливості і професійні якості кожного з учасників групи, передбачити їх психологічну сумісність, призначити формальних лідерів, котрі володіють костьми неформального лідера; розподілити ролі з максимальним урахуванням професійної придатності та інтересів кожного, а також формувати ще до проведення гри комунікативні вміння і навички, ініціювати міжособистісні контакти неформальних лідерів з метою постійного опосередкованого впливу на учасників гри та процес її проведення.

Викладач як організатор гри має володіти спеціальною підготовкою в сфері розробки і впровадження активних методів навчання, володіти як фаховими знаннями, так і знаннями з психології, соціології, педагогіки, мати певний досвід проведення ігрового конструювання та моделювання.

У процесі конструювання ділової гри необхідно створити модель реальної соціально-економічної системи, в котрій учасники ділової гри будуть напрацьовувати реальні управлінські рішення.

Викладач має заздалегідь розробити критерії і систему оцінювання дій учасників гри, враховувати, що гра має відповідати соціальним, фаховим, економічним нормам. Він має забезпечити гостроту конфлікту в процесі прийняття управлінських рішень, використовуючи різноманітні засоби створення керованої емоційної напруги.

Логічна і часова послідовність, або структура гри має бути детально спланована. Всі питання, пов'язані з управлінням грою, мають бути детально обдумані. Необхідно серйозно підготувати методичне забезпечення гри.

Доцільно дотримуватися принципів організації

проведення ділових ігор, серед яких домінує максимальна завантаженість учасників гри проблематикою імітованої в грі моделі організаційної системи; поетапність входження учасників гри в ситуацію, що моделюється; рівномірність завантаження матеріалом, максимальне наближення ситуації, що моделюється, до реальності, а також участь у грі першої особи підприємства (для підприємств і організацій) [5, с. 15-19].

**Висновок.** Отже, для досягнення мети, поставленої перед застосуванням методу ділової гри, як правило подвійної – власне ігрової і дидактично-виховної, – необхідна і подвійна мотивація діяльності

учасників: результативна і пізнавальна. Учасники повинні бути націлені на засвоєння нових знань і реагувати на несподівані повороти гри, а не пасивно чекати її закінчення. Осягнення ними нових професійних знань особливо цінне, коли приводить до постановки і розв'язання нових завдань. А викладач має заздалегідь розробити критерії і систему оцінювання дій учасників гри, враховувати, що гра має відповідати соціальним, фаховим, економічним нормам. Він має забезпечити гостроту конфлікту в процесі прийняття управлінських рішень, використовуючи різноманітні засоби створення керованої емоційної напруги.

#### Література:

1. Вербицкий А. А. Деловая игра как метод активного обучения / А. А. Вербицкий // Современная высшая школа. – 1982. – № 3. – С. 129-142.
2. 85.Костриця Н. М. Ділові ігри в підготовці фахівців до управлінської діяльності: навч.-метод. посіб. / Н. М. Костриця, В. І. Свистун, В. В. Ягунов. – К., 2005. – 53 с.
3. Носаченко И. М. Игровые методы обучения в экономике: Учеб.-метод. пособие. – К. : МАУП, 1995. – 80 с.
4. Платов В. Я. Деловые игры: разработка, организация и проведение: учебник / В. Я. Платов. – М. : Профиздат, 1991. – 192 с.
5. Хруцкий Е. А. Организация проведения деловых игр: Учеб.-метод. пособие для преподавателей сред. спец. учеб. заведений / Е. А. Хруцкий. – М. : Высшая школа, 1991. – 320 с.
6. Щербань П.М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах: Навч. посіб. – К.: Вища шк., 2004. – 207 с.

#### УДК 378. 54

Л.П. Василевська-Скупа, Н.Є. Кравцова, м. Вінниця, Україна  
L. Vasylevska-Skypa, N. Kravtsova, Vinnytsia, Ukraine

### УПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СИСТЕМУ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

**Анотація.** В науковій статті висвітлюється важливість впровадження в систему вокально-хорової підготовки інноваційних технологій, які сприятимуть високоякісній підготовці педагогів – музикантів. Таке завдання виникає відповідно до міжнародних вимог та з метою входження до світового освітнього простору. На сучасному етапі доцільно впроваджувати в систему підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва ІКТ та інформаційно-комунікаційні мережеві (ІКМ) технології, що дає можливість створення якісного нового інформаційного освітнього середовища без кордонів з можливістю побудови системи електронного навчання. Так, технології електронного навчання під час вивчення вокально-хорових дисциплін можуть застосовуватися в різних формах: в процесі очної та заочної форм навчання вони допомагають організувати самостійну роботу з дисциплін і проводити безперервний моніторинг навчального процесу. Використання Інтернету необхідно для пошуку кращих виконавських зразків вокальної і диригентської майстерності. Навчальні електронні посібники та ресурси забезпечують, розширюють можливості навчального процесу, охоплюють систематизований матеріал у межах програми навчальної дисципліни. Електронні навчально-методичні комплекси (ЕНМК) необхідні для здійснення та забезпечення системи відкритого навчання, самостійної роботи студентів. Структура ЕНМК має наступні складові блоки: методичний, теоретичний, практичний, контролюючий, додаткові матеріали. Також є можливість організації безперервного моніторингу, що допомагає контролювати рівень якості знань студентів на всіх етапах навчання. Досвід використання інформаційно-комунікаційних технологій в галузі мистецької освіти дозволив виявити ключові проблеми, спрямував увагу педагогів ВНЗ на розвиток комунікаційної культури студентів – музикантів.

**Ключові слова:** інноваційні технології, вокально-хорова підготовка, технології електронного навчання, електронні навчально-методичні комплекси (ЕНМК), інформаційно-комунікаційні мережеві (ІКМ) технології.

**Annotation.** This scientific article highlights the importance of implementing innovative technologies that promote high-quality training to teachers – musicians into the system of vocal-choral preparation. This task occurs in accordance with international requirements and with a desire to integrate it into the world's educational space. At this stage it is advisable to introduce Information and Communication technology and Information and Communication Network technology (ICN) into a training system designed for prospective teachers of music. It enables the creation of a new information educational environment without boundaries with the possibility of constructing a system of e-learning.

*Thus, e-learning technologies in the study of vocal and choral disciplines can be applied in different forms: In both full- and part-time education they help organize independent work and conduct continuous monitoring of the educational process. Using the Internet is, therefore, necessary to find the best performing vocal and conducting samples. Meanwhile, training manuals and electronic resources should provide and extend the educational process, and cover the systematic material within the course program.*

*Electronic training complexes (ETK) are necessary to implement and provide a system of open learning for self-study students. Its structure has the following components: methodological, theoretical, practical, controlling, and additional materials units. There is also the possibility of on-going monitoring, which helps control the level of students' knowledge in all phases of study. The experience of the usage of information and communications technology in the musical sphere allowed to distinguish the chain of problem connected with it and to concentrate the attention of the instructors from higher educational institutions on the development of communication culture of the students majoring in music.*

**Key words:** *technologies that promote, vocal-choral preparation, a system of e-learning, electronic training complexes (ETK), information and Communication Network technology (ICN).*

**Постановка проблеми.** Оновлення вітчизняної системи освіти з метою входження до світового освітнього простору передбачає пошук шляхів її удосконалення і зумовлює проблему реформування системи підготовки фахівців відповідно до міжнародних вимог. Актуальність такого завдання підвищується в умовах швидкого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) та Інтернету, у зв'язку з чим виникає необхідність використання новітніх методик навчання для формування фахової майстерності педагогів XXI століття.

Тому перед викладачами ВНЗ постає важлива проблема використання відповідних інновацій у підготовці сучасного вчителя музичного мистецтва. Слід зазначити, що інновації в освіті – процес створення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи до якісного іншого стану [2, с. 161].

Питання інноваційного підходу в освіті розглядали науковці, діяльність яких була спрямована на розвиток якісно нових педагогічних компетенцій, систем у різних галузях вищої освіти.

**Аналіз попередніх досліджень.** Проблемам змісту освіти присвячували свої дослідження Ю. Бабанський, В. Безпалько, С. Гончаренко, Н. Ничкало; використання ІКТ у навчальному процесі: В. Биков, Р. Гуревич, М. Кадемія, І. Захарова, Н. Морзе, Є. Полат; модернізації системи музично-педагогічної освіти: Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Щолокова; методичним засадам вокальної та диригентської підготовки: Т. Смирнова, Л. Василенко, О. Маруфенко.

**Мета статті** – розглянути впровадження інноваційних технологій, що будуються на використанні інформаційно-комунікаційних технологій у систему вокально-хорової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

**Виклад основного матеріалу.** Національне відродження, що відбувається в нашій державі вимагає докорінного оновлення системи професійно-педагогічної підготовки вчителів музичного мистецтва. Адже зміни в усіх сферах життя й діяльності людини,

активне освоєння вітчизняних культурних цінностей об'єктивно спонукають до перетворення вищої школи в інститут відтворення й виробництва національної культури.

Одним із важливих завдань вітчизняної музично-педагогічної освіти є створення системи відкритої освіти, що забезпечує загальнонаціональний доступ до освітніх ресурсів. Нині в освітній діяльності інтенсивно використовуються ІКТ та інформаційно-комунікаційні мережеві (ІКМ) технології, що дає можливість створення якісного нового інформаційного освітнього середовища без кордонів з можливістю побудови системи електронного навчання.

Електронне навчання – це система навчання, що пропонує використання Інтернет – технологій, електронних бібліотек, навчально-методичних мультимедіа-матеріалів, віртуальних лабораторних практикумів і т.ін. Отже, електронне навчання (e-Learning) – це перспективна модель навчання заснована на використанні нових мультимедійних технологій й Інтернету для підвищення якості навчання шляхом полегшення доступу до ресурсів і послуг, а також обміну ними спільною роботою на відстані [4, с. 52].

Відповідно до сучасних вимог щодо підвищення якості освіти через запровадження та використання сучасних інформаційних технологій у навчальний процес, в Інституті педагогіки, психології і мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського приділяється особлива увага питанням інформатизації навчального процесу, формуванню професійно-орієнтованого інформаційного освітнього середовища. Так, у процесі фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва використовуються сучасні інформаційні технології, що розширюють можливості студентів щодо сприйняття складної інформації, забезпечують доступ до мережі високоякісних баз даних. Продуктивним сучасним засобом ІКТ є використання можливостей Інтернет, комп'ютерних технологій, мультимедіа – (комп'ютерні системи з інтегрованою звукозаписів і відеозаписів). Мультимедіа (у перекладі – багатоваріантне середовище) є новою інформаційною технологією, тобто сукупністю прийомів, методів, обробки, зберігання та передавання аудіовізуальної інформації. Це надає змогу поєднати в одному програмному продукті текст, графіку, аудіо – і

відеоінформацію, анімацію та 3D-графіку [3, с. 52]. Слід зазначити, що в мистецькій освіті одним із найефективніших засобів навчання є мультимедіа – презентація, яка використовується під час лекційних, практичних, лабораторних занять.

Можливості традиційного (аудиторного) навчання наступні:

– забезпечення комунікативної взаємодії, яка надає можливість спілкування студентів з викладачами;

– студентам пропонуються звичні і знайомі методи;

– створення інтерактивного освітнього простору, в якому кожен студент має можливість перевірити свої погляди, пропозиції оточуючих;

– здійснюється зворотний зв'язок від викладача до студента щодо правильності відповіді.

Водночас з метою поліпшення якості вокально-хорової підготовки, яка охоплює навчальні дисципліни (постановку голосу, хорове диригування, хоровий клас, методику вокальної роботи в школі, хорознавство, хорове аранжування, читку хорових партитур) застосовуються технології електронного навчання в наступних формах:

– в процесі очної та заочної форм навчання – вони допомагають організувати самостійну роботу з дисциплін (методика вокальної роботи в школі, хорознавство, хорове аранжування, теоретичний курс постановки голосу) і проводити безперервний моніторинг навчального процесу;

– використання Інтернету необхідно для пошуку кращих виконавських зразків вокальної і диригентської майстерності під час вивчення вокальних і хорових творів та відбору репертуару.

– під час заочної форми навчання – інформаційні технології є важливою формою подачі матеріалу, зокрема лекційних курсів (хорознавство, методика вокальної роботи в школі, теорія постановки голосу) і допомагають організувати моніторинг навчального процесу.

Отже, на сучасному етапі виникає потреба у створенні електронних навчальних матеріалів. Навчальні електронні посібники та ресурси забезпечують, розширюють можливості навчального процесу, зокрема в галузі вокально-хорової підготовки. Такі посібники охоплюють систематизований матеріал у межах програми навчальної дисципліни. Вони призначені з метою вивчення предмету від початку до кінця відповідної навчальної програми, передбачають всі види навчальної діяльності: ознайомлення з інформацією, практичні заняття, контроль знань студентів тощо.

Особливого значення набувають електронні навчально-методичні комплекси (ЕНМК) у здійсненні та забезпеченні системи відкритого навчання, самостійної роботи студентів.

ЕНМК - це інформаційний освітній ресурс, який використовується з метою викладу структурованого

навчального матеріалу дисципліни, забезпечення поточного контролю, проміжної атестації, а також управління пізнавальною діяльністю студентів у процесі реалізації освітніх програм ВНЗ [4, с. 55].

Основною метою створення ЕНМК в процесі вокально-хорової підготовки – надати студентам – музикантам повний комплекс навчально-методичних матеріалів для здійснення індивідуального самостійного вивчення дисципліни.

ЕНМК дозволяє:

– продуктивно керувати діяльністю з вивчення навчальної дисципліни;

– стимулювати навчально-пізнавальну діяльність;

– забезпечувати раціональне поєднання різноманітних видів навчально-пізнавальної діяльності з урахуванням дидактичних принципів кожного з них відповідно до рівня засвоєння навчального матеріалу;

– поєднувати різноманітні технології висвітлення навчального матеріалу (текст, відео, анімацію, аудіо, графіку);

– використовувати розміщені матеріали для проведення віртуальних семінарів, роботі в проектах, ділових ігор тощо.

Структура ЕНМК має наступні складові:

I блок – методичний:

– анотація;

– державний стандарт;

– навчальна програма;

– робоча програма.

II блок – теоретичний:

– електронний навчальний посібник;

– лекції;

III блок – практичний:

– практичні заняття;

– лабораторні заняття;

– заняття для самостійного опрацювання.

IV блок – контролюючий:

– контрольні роботи;

– тести.

V блок – додаткові матеріали:

– література (електронна бібліотека);

– додаткова інформація;

– словник термінів;

– додаткова література;

– творчі роботи студентів.

Слід зазначити, що під час застосування електронних технологій навчання в процесі вокально-хорової підготовки є можливість організації безперервного моніторингу, що допомагає контролювати рівень якості знань студентів на всіх етапах навчання, а не лише на час атестації, як було в традиційній системі навчання.

Необхідно виокремити наступні елементи моніторингу:

– академічна активність;

- рубіжний контроль;
- результати практичних завдань (індивідуальні завдання, курсові, дипломні роботи, тести);
- підсумковий контроль.

Водночас аналіз академічної активності дозволяє надати оцінку:

- рівню опрацювання теоретичного матеріалу (вивчення теорії);
- попередньому рівню одержаних знань (самоконтроль);
- систематичності і якості одержаних практичних навичок (робота над завданнями, участь у лабораторних практикумах, семінарах);
- ступеню творчого підходу до вивчення матеріалу (участь в інтернет – конференція, обговоренні на форумі).

Разом з тим, досвід використання інформаційно-комунікаційних технологій у галузі вокально-хорової спрямував увагу педагогів ВНЗ на розвиток комунікативної культури студентів – музикантів і дозволив виявити коло проблем, вирішення яких поліпшить якість підготовки до майбутньої професійної діяльності. Так, доцільним є використання програм нотного набору і верстки

музичного матеріалу, створення мелодії у нотографі, для якої необхідно здійснити аранжування за допомогою програми автоаранжувальника. Зрозуміло, що такі завдання потребують співпраці з викладачами курсу «Інформаційно-комунікативні технології».

Неможливо не погодитись з думкою науковця М.Павлюченкової, яка наголошує, що використовуючи всі види технологій, можливо успішно формувати соціокультурну – глибинну основу нації, держави, розповсюджувати та запроваджувати власні духовні та моральні цінності, культуру, мову [1, с. 55].

Отже, використання інноваційних технологій у вокально-хоровій підготовці майбутніх фахівців, зокрема ІКТ, ІКМ, створення інформаційного середовища надає можливість підвищити якість підготовки студентів-музикантів, які мають здійснювати соціокультурну місію провідника у безмежному світі музичного мистецтва, залучаючи школярів до культурних надбань людства і на цій основі виховуючи в них естетичну культуру, національну самосвідомість, відповідальність перед своєю державою, відповідальність за власні вчинки, які мають будуватися на високому моральному підґрунті.

#### Література:

1. Гуревич Р.С. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті майбутніх фахівців / Р.С.Гуревич, М.Ю.Кадемія, М.М.Козяр; за ред. Член – кор..НАПН України Гуревича Р.С., – Львів: ЛДУБЖД. – 2015. – 380с.
2. Енциклопедія освіти Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г.Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Інноваційні технології навчання в умовах інформаційної освіти / Р.С.Гуревич, М.Ю.Кадемія, М.М.Козяр; за ред. Член – кор..НАПН України Гуревича Р.С., – Львів: ЛДУБЖД. – 2015. – 396с.
4. Кадемія М.Ю. Інформаційно-комунікаційні технології навчання: термінологічний словник. – Львів: Вид-во «СПЛОМ», 2009. – 260 с.
5. Методика викладання у вищій школі: навчальний посібник О.В.Малихін, І.Г.Павленко, О.О.Лаврентьєва, Г.І. Матукова. – Київ: КНТ, 2014. – 262 с.

УДК 377.8

Я.Б. Великий, м. Львів, Україна / Y. Velukuy, Lviv, Ukraine  
e-mail: velukuy1@ukr.net

## ВИХОВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ СЛУЖБИ ПОРЯТУНКУ: ІСТОРИЧНИЙ ДОСВІД

**Анотація.** У статті висвітлено роль підвищення ефективності громадянської позиції студентської молоді, формування у них громадянського світогляду на основі використання історичного досвіду початку XXI століття. Обґрунтовано хронологічні межі та періодизацію розвитку громадянської позиції українців на початку XXI століття (пропедевтичний етап як актуалізація історичного досвіду, в першу чергу досвіду козацької педагогіки (1991-2003 рр.); становлення громадянської позиції в період піднесення національної свідомості в період «оранжевої революції» (2004-2005 рр.); спад громадянської активності (2006-2012 рр.); революція гідності та військова агресія (2013-2015 рр.); становлення європейської Української держави (2015 р. і далі). Визначено концептуальні ідеї, формування громадянської вихованості майбутніх офіцерів служби порятунку, зокрема: формування громадянської вихованості як необхідної складової професійних якостей; забезпечення усвідомлення значущості громадянської діяльності у майбутній професійній діяльності; використання загальнонаукових підходів (інтегративний, культурологічний, діяльнісний, аксіологічний та креативний); виявлення особливостей та розробка концепції громадянського виховання майбутніх офіцерів служби порятунку на основі інтегративного підходу; уточнення компонентної структури, критеріїв, показників її рівнів громадянської вихованості особистості; інтеграція змісту, форм та методів громадянського виховання майбутніх офіцерів служби порятунку у комплексі виховних справ.

**Ключові слова:** розвиток, громадянське виховання, громадянська позиція, періодизація, майбутні офіцери, служба порятунку

### **Future rescue officers social positioning edukationg: historical experience**

**Annotation.** The role of the effectiveness increase of student social positioning, formation of students' public outlook based on the historical experience usage at the beginning of XXI century was shown in the article. The article explains chronological frame and periodization of Ukrainian social positioning at the beginning of XXI century (propaedeutic stage as historical experience actualization, mainly Cossack pedagogy (1991-2003); social positioning formation during national consciousness increase in times of «the orange revolution» (2004-2005); social activity decrease (2006-2012); Revolution of Dignity and military aggression; European Ukrainian country formation (since 2015). The article defines conceptual ideas, social courtesy of future Rescue Service officers, in particular civil courtesy formation as an important component of profession qualities; providing awareness of social activity importance in future profession practice; usage of general scientific approach (integrative, cultural, activity method, axiological and creative); identifying the features and concept development of social education of future Rescue Service officers based on the integrative approach; specification of structure components and criteria, exponents and levels of personality social education; integration of content, forms and methods of future Rescue Service officers social education together with educational affairs.

**Key words:** development, social education, social positioning, periodization, future officers, Rescue Service.

**Постановка проблеми.** Проблема виховання громадянина значно загострилася на початку 90-х років ХХ століття, що зумовлювалося створенням і початком розбудови незалежної, суверенної, правової Української держави. Проте, як засвідчують результати різних досліджень цієї проблеми, «громадянське виховання тривалий період здійснювалося занадто повільно. Значною мірою це пояснюється відсутністю досвіду, суспільних традицій громадянського виховання молоді, духовною спустошеністю, політичною і загальною життєвою апатією певної кількості громадян українського суспільства» [7, с. 11]. На відміну від інших розвинутих країн, де громадянське виховання майже повністю базується на політичній та правовій сфері діяльності громадянського суспільства, в Україні на сучасному етапі її розвитку, громадянське виховання «багато в чому базується на морально-етичних засадах, тобто морально-етичні імперативи й цінності виступають головним критерієм ефективності громадянського виховання» [8, с. 49].

Актуальність дослідження визначається необхідністю підвищення ефективності громадянської позиції студентської молоді, формування у них громадянського світогляду на основі використання історичного досвіду початку XXI століття. Це дасть можливість зрозуміти особистість студента та курсанта, створити йому умови для творчого розвитку. У створенні такого середовища провідну роль відіграє інтегративний підхід, який органічно поєднує дві провідні функції вищого навчального закладу: навчальну та виховну.

**Аналіз попередніх досліджень.** Проблема розвитку громадянської свідомості та позиції, громадянського виховання завжди привертала до себе увагу філософів, педагогів і психологів (І. Бех, М. Боришевський, О. Вишневський, П. Ігнатенко, О. Киричук, Н. Косарева, Л. Крицька, В. Поплужний, М. Стельмахович, О. Сухомлинська, М. Чепіль, К. Чорна та ін.). Важливу роль відіграють основні положення «Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності» (О. Сухомлинська). Науковці також досліджували

шляхи, форми і методи формування громадянських якостей (П. Вербицька, Н. Дерев'янка, С. Карпушкін, О. Красовська, О. Научитель, М. Рудь, О. Світличний, Н. Фролова та ін.). Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що дослідники зосереджуються, головним чином, на обґрунтуванні загальних теоретичних основ громадянської свідомості та виховання. Водночас, недостатньо уваги приділено вивченню, узагальненню та шляхам використання історичного досвіду останніх десятиліть, що негативно позначається на результатах теорії і практики розв'язання проблеми.

**Мета статті** полягає у здійсненні періодизації розвитку громадянської позиції населення України на початку XXI століття та визначенні ідеї, які сприяють використанню історичного досвіду у сучасних умовах (козацька педагогіка, волонтерський рух тощо).

**Виклад основного матеріалу.** Виховання громадянина має бути спрямоване передусім на розвиток патріотизму. Патріотизм є проявом особистістю любові до свого народу, поваги до національних традицій, відчуття своєї належності до України, усвідомлення власної долі з долею Батьківщини, досконале володіння українською мовою [2, с. 301]. Велике значення у вирішенні поставлених завдань має виховання поваги до батьків, свого роду, до традицій та історії рідного народу, усвідомлення своєї приналежності до нього, як представника, спадкоємця і наступника. З патріотизмом органічно поєднується національна самосвідомість, громадянська відповідальність і мужність, суспільна активність й ініціативність, готовність працювати для розквіту Батьківщини.

Особливої уваги заслуговують останні 15 років, котрі кардинально змінили національну свідомість українців, їх громадянську позицію. Враховуючи надзвичайну насиченість подій останніх років, їх масштабність і їх суттєвий вплив на свідомість громадян, цей період заслуговує спеціального дослідження.

Нижня хронологічна межа збігається з початком століття та назріванням суттєвих політичних змін у суспільстві, створенням передумов формування українців як свідомої нації. Верхня хронологічна межа з перебігом подій в Україні, які призвели до серйозних змін та зрушень, зростання громадянської позиції. Вона зумовлена модернізаційними перетвореннями в освіті та нормативно-правовим їх забезпеченням (Закон України «Про вищу освіту», проект Закону України «Про освіту» (2014)), процесами демократизації суспільного життя, збалансованістю нових освітніх завдань.

Ми пропонуємо в **історії розвитку громадянської позиції офіцерів служби порятунку на початку XXI століття розрізнати п'ять етапів:**

*Пропедевтичний етап актуалізація історичного досвіду, в першу чергу досвіду козацької педагогіки (1991-2003 рр.).*

Національно-визвольний рух українського козацтва заманіфестував найвищий злет виховного ідеалу, зорієнтованого на формування свідомого українця-патріота з національною гордістю, людською гідністю, розумного, освіченого, витривалого, кмітливого, мужнього і благородного козака-лицаря, будівничого і захисника незалежної України, відданого рідній землі, християнській вірі, народу і Батьківщині. Український народ прославляє козаків за їхні звитяжні подвиги, виділяє такі їхні типові риси, як вірність обов'язку, відвага, загартованість, витривалість, вільнолюбство, здатність до переборення труднощів, незалежність натури, лицарська гідність, порядність, непокірність, невибагливість, військова вправність, шана до Бога, вірність присязі, чесність, справедливість. Козаки – надійні товариші, щирі друзі, вірні в коханні, сумлінні в збереженні честі родини [9]. *Козацька педагогіка* – це частина народної педагогіки у найвищому її вияві, яка формувала синівську вірність рідній землі, незалежній Україні. Це народна виховна мудрість, яка ставила метою формування козака-лицаря, мужнього громадянина з яскраво вираженою українською національною свідомістю та самосвідомістю. Провідними в національній системі виховання в добу козацтва були такі ідеї козацького руху, як свобода і незалежність України, непорушність прав людини і народу, суверенітет особистості, народовладдя.

*Становлення громадянської позиції в період піднесення національної свідомості в період «помаранчевої революції» (2004-2005 рр.);*

На цьому етапі формується інноваційний поняттєвий апарат власне української громадянської позиції, визначаються національні пріоритети, спостерігається чіткий поділ населення на прихильників існуючого ладу та революційно настроєної частини населення.

*Спад громадянської активності (2006-2012 рр.).*

На цьому етапі спостерігається тимчасове затишшя, втрата інтересу частиною населення до політичних подій та громадянського руху, пов'язані з розчаруванням та падінням ідеалів «помаранчевої революції». Водночас, у суспільстві різко наростає незадоволення правлячим режимом, що зароджує нову хвилю заворушень і зростання громадянської свідомості.

*Революція гідності. Військова агресія Росії (2013-2015 рр.)*

Цей період характеризується небувалим піднесенням громадянської та національної свідомості, відродженням ідеалів козацької держави та стрімким зростанням усвідомлення національної гідності. Україна у цей період стає у центрі світових подій, що підсилює національну гордість, зростають зв'язки з діаспорою. Характерним для цього періоду є волонтерський рух.

В Україні існує позитивний досвід залучення

студентів до волонтерської діяльності, під час якої у них закладається фундамент професійного світосприйняття, досвіду професійної діяльності, практичних умінь і навичок, професійно значущих якостей особистості, ставлення до майбутньої професії. Волонтерська практика допомагає визначитися із професійною придатністю та майбутньою спеціалізацією, бо саме вона відображає потреби суспільства і особисті інтереси, загальнолюдські цінності (емпатія, толерантність, милосердя тощо) [4].

Сучасна педагогічна практика стала носити комплексний характер, що визначається системним, особистісним, діяльнісним та культурологічним підходами. Волонтером вважається фізична особа, яка добровільно здійснює благодійну, неприбуткову та вмотивовану діяльність, що має суспільно-корисний характер, а його діяльність розглядається «як інструмент соціального, культурного, економічного та екологічного розвитку [10]. Як основний ресурс громади волонтери реалізують суспільно-корисну працю, сприяючи зростанню «соціального капіталу», під яким розуміють «потенціал взаємної довіри та взаємодопомоги, що формується в міжособистісному просторі» [1, с. 60]. Організаційною умовою такої діяльності може бути як потреба вдосконалення професійної діяльності, так і внутрішня альтруїстична мотивація суб'єкта, мотивами якої є моральний обов'язок та мотив співчуття [6, с. 47]. Остання породжує потребу та ініціативність у діяльності, систему загальнолюдських цінностей і норм як складника культури. Взаємодія на суб'єкт-суб'єктних засадах формує відповідальність та свободу вибору, що є умовою самовиховання. Зрештою, самовиховання як процес саморегулювання стає органічним складником самовдосконалення, самоствердження, самореалізації, що вимагає практичного доповнення самоуправління, самоконтролю і саморозвитку – формування самостійності як необхідної умови індивідуальності та творчості.

Водночас, в умовах зовнішньої військової агресії, волонтери піднімаються на вищий щабель громадянської свідомості, волонтерська діяльність охоплює широкі верстви населення різного віку. В Україні існує давня традиція суспільної праці, взаємодопомоги, піклування про ближнього. Осіб, які працювали у цій сфері, називали громадськими діячами, альтруїстами, доброчинцями, добровольцями тощо. Настали нові часи і по-іншому стали називати таких людей – волонтери. У Законі України «Про соціальні послуги» поняття «волонтер» трактується як фізична особа, яка добровільно здійснює благодійну, неприбуткову та вмотивовану діяльність, що має суспільно корисний характер. Взагалі, волонтерська діяльність – це добровільна діяльність учнівської молоді – волонтерів, яка спрямована на надання допомоги особам, котрі

перебувають у складних життєвих обставинах та потребують сторонньої допомоги, і сприяє самореалізації волонтера. Саме молодь є надійним потенціалом суспільства, який призводить до позитивних зрушень.

*Становлення європейської Української держави (2015 р. і далі).*

Етап, який розпочався, спрямований на розвиток України як цивілізованої європейської держави. Такий хід подій можливий власне за рахунок патріотичної громадянської позиції більшості населення країни, в тому числі східного та південного регіонів. Це вимагає від освітніх установ відповідного педагогічного забезпечення, формування позитивних громадянських якостей викладачів та студентів. На цьому етапі формуються концептуальні ідеї щодо формування громадянської вихованості майбутніх офіцерів служби порятунку під час навчання у вищому навчальному закладі, зокрема формування громадянської вихованості як необхідної складової професійних якостей; забезпечення усвідомлення значущості громадянської діяльності у майбутній професійній діяльності; використання загальнонаукових підходів до громадянського виховання майбутніх офіцерів служби порятунку (інтегративний, культурологічний, діяльнісний, аксіологічний та креативний); виявлення особливостей громадянського виховання майбутніх офіцерів служби порятунку; розробка концепції громадянського виховання майбутніх офіцерів служби порятунку на основі інтегративного підходу; уточнення компонентної структури, критеріїв, показників й рівнів громадянської вихованості особистості; інтеграція змісту, форм та методів громадянського виховання майбутніх офіцерів служби порятунку у комплексі виховних справ.

**Висновки.** Таким чином, підвищення громадянської позиції студентської молоді, формування у них громадянського світогляду на основі використання історичного досвіду початку XXI століття дасть можливість зрозуміти особистість студента, створити йому умови для професійного творчого розвитку. У історії розвитку громадянської позиції офіцерів служби порятунку на початку XXI століття нами запропоновано розрізнити п'ять етапів: пропедевтичний етап як актуалізація історичного досвіду, в першу чергу досвіду козацької педагогіки (1991-2003 рр.); становлення громадянської позиції в період піднесення національної свідомості в період «оранжевої революції» (2004-2005 рр.); спад громадянської активності (2006-2012 рр.); революція гідності та військова агресія (2013-2015 рр.); становлення європейської Української держави (2015 р. і далі).

До подальших напрямів відносимо особливості розвитку громадянської позиції офіцерів служби порятунку на сучасному етапі.



## Література:

1. Безпалько О. В. Соціальна робота в громаді: Навч. посіб. – К.: Центр навчальної літератури, 2005. – 176 с.
2. Бех І.Д. та ін. Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні / І.Д. Бех [та ін.]// Книга класного керівника: довідково-методичне видання / С.В. Кириленко, Н.І. Косарева. - Х.: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2005. – С.288-326.
3. Дем'яненко О.О. Проблема громадянської освіти і виховання особистості: історико-філософський аспект // Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка : зб. наук. праць. Вип. 20 / Глухівський НПУ ім. О.Довженка; редкол.: О. І. Курок (відп. ред.) [та ін.]. – Глухів: ГНПУ ім. О.Довженка, 2012. – С. 273-276 (Серія: Педагогічні науки; вип. 20).
4. Єфремова Г. Л. Формування професійно-особистісних якостей майбутніх соціальних педагогів засобами волонтерської практики // Педагогічні науки: Зб. наук. пр. – Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2005. – Ч. 2. – С. 323-330.
5. Іванов М.С. Політична освіта в контексті політичних трансформацій суспільства. Монографія. – Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. П.Могили, 2004. – 280 с.
6. Капська А. Й. Соціальна робота: навч. посіб. – К.: Центр навчальної літератури, 2005. – 328 с.
7. Кошолуп О. Ф. Громадянське виховання старшокласників у процесі історико-краєзнавчої діяльності : автореф. дис. на здоб. наук. ступ.канд. пед. наук спец. 13.00.07 – «Теорія і методика виховання» / Кошолуп О. Ф. . – Херсон, 2005. – 22с.
8. Кондрашова, Л.В., Лаврентьєва, О.О., Зеленкова, Н.І. Методика організації виховної роботи в сучасній школі: навчальний посібник / Л.В.Кондрашова, О.О.Лаврентьєва, Н.І.Зеленкова. - Кривий Ріг : КДПУ, 2008 - 187 с.
9. Мосіяшенко В.А. Українська етнопедagogіка: Навч. посіб. - 2-ге вид., стер. - Суми: ВТД «Університетська книга», 2008. - 174 с.
10. Яремчук Н.Я. Педагогіка : навч. посіб. – Львів, 2011. – 246 с.

УДК 378.150

Н.Я. Вовчаста, м. Львів, Україна / N. Vovchasta, Lviv, Ukraine  
e-mail: nat\_vovchasta@ukr.net

## МОДЕЛЮВАННЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ

**Анотація.** У статті обґрунтовані основних положень моделювання системи професійної іншомовної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту. Виявлено специфіку гуманітарної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту та показано доцільність використання інтегративного, системного, синергетичного та інших методологічних підходів. Визначено мету іншомовної підготовки майбутнього фахівця як формування особистості, здатної до співіснування з представниками інших мов і культур, прагнучої до саморозвитку і самореалізації, підвищення рівня освіченості й розширення кругозору, з розвиненими комунікативними навичками, що дозволяють їй вільно спілкуватися з партнерами з інших країн. Обґрунтовано принципи (гуманізації, природовідповідності, культуровідповідності, індивідуалізації та ін.), компоненти готовності до іншомовного спілкування майбутніх фахівців цивільного захисту (мотиваційно-цільовий, знаннєво-інформаційний, діяльнісно-операційний та особистісно-ціннісний) та педагогічні умови: урахування особливостей професійної діяльності фахівців цивільного захисту. Представлено графічне зображення запропонованої моделі.

**Ключові слова:** фахівець, цивільний захист, знання, професійна іншомовна підготовка, дисципліна, професійна діяльність, комунікативні навички, методологічні підходи.

### **The scheme of the system of professional foreign training of future civil defence specialists**

**Annotation.** The main principle of professional foreign training of the future civil defence specialist is based. The specific of humanitarian training of future specialists civil defense is shown. Expediency of using integrative, systematic, synergetic and other methodological approaches is demonstrated. The goal of foreign language training of future specialist is defined. Specialist should communicate with the representative from other countries, strive for self-development and self-realization, improve education and expand knowledge. These skills help to understand and communicate with partners on professional themes.

The principles of humanization and personalization are given. Such components as motivation, knowledge, activity and business or personal values are found out. The pedagogical conditions of professional activity of future specialists of civil defense are explained. A graphic representation of the proposed model is represented.

**Key words:** specialist, civil defense, knowledge, professional foreign training, practical classes, professional activity, communicative skills, methodological approaches.

**Постановка проблеми.** Реформування освіти в Україні пов'язане з модернізацією змісту іншомовної підготовки фахівців, метою якої є оволодіння іноземною мовою як засобом міжособистісного спілкування у професійній сфері. Завданням вищої професійної освіти є не тільки формування

професійних знань, умінь та навичок, але і формування орієнтації на подальше підвищення своєї професійної компетенції, розвиток умінь спілкуватися, використовуючи слово як засіб комунікації, для вирішення професійних завдань в умовах розширення міжнародних зв'язків [7, с. 113].

У сучасних умовах зростає роль іноземних мов в усіх сферах людської діяльності. Адже дедалі частіше іноземна мова набуває статусу політичного, соціально-економічного, механізму культурологічного та міжнаціонального порозуміння між представниками світової спільноти. Важливість знання іноземних мов у сучасному глобалізованому світі надзвичайно велика. Сьогодні для того, щоб отримувати найновішу інформацію та обмінюватися нею, встановлювати професійні та особисті контакти часто необхідно знати принаймні одну із іноземних мов. Відтак на ці виклики сьогодення повинна відповідати освіта [6, с. 135]. Іншомовна підготовка кожної людини повинна забезпечити їй знання та вільне володіння 1-2 європейськими мовами.

Тому, стає актуальною проблема підготовки майбутніх фахівців, зокрема цивільного захисту, до іншомовного професійного спілкування. Екстремальні ситуації потребують посилення уваги, оскільки невпинно зростає їх кількість, небезпечність, складність. Професійна підготовка окремих фахівців і груп з надзвичайних ситуацій до діяльності в екстремальних умовах має враховувати сучасні світові тенденції, принципи розвитку всієї системи освіти і професійної підготовки у світі та нашій державі, її теоретико-методологічні й методичні аспекти, зміст і складність завдань, фізичне й психічне навантаження, а також специфічне призначення підрозділів з надзвичайних ситуацій [3, с. 7].

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. Означена вище проблема зумовлена низкою виявлених *суперечностей* між: доцільністю обґрунтування розвитку системи професійної іншомовної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту та недостатнім рівнем її теоретичної та методичної дослідженості; об'єктивними процесами інтеграції в світовий простір та якістю іншомовної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту; цілями навчання іноземних мов і реальним рівнем їх досягнення випускниками вищих навчальних закладів; потребою оволодіння фахівцями цивільного захисту вміннями іншомовного спілкування та нерозробленістю відповідного науково-методичного забезпечення.

**Аналіз попередніх досліджень.** Аналіз наукових джерел засвідчив, що означеній проблемі у галузі освіти приділялася значна увага. Предметом досліджень були проблеми іншомовного спілкування (В. Бухбіндер, І. Глазкова, Ю. Жлуктенко, Г. Китайгородська, О. Кузнецова, Н. Логутіна, Л. Морська, Є. Пассов, Л. Кравчук, С. Ніколаєва, Г. Рогова, В. Скалкін та інші), формування іншомовної

компетентності (Н. Микитенко, Л. Маслак, Л. Дідух), формування професійно спрямованої іншомовної компетентності фахівців (М. Прадівляний, О. Кузнецова, Т. Брик та ін. – екстремальної психології і педагогіки (Ф. Василюк, В. Марищук, М. Левітов, В. Лебедев, К. Платонов, О. Столяренко та ін.). Об'єктом вивчення були теоретичні та методичні засади формування готовності до діяльності в екстремальних умовах (О. Бикова, М. Д'яченко, Л. Кандибович, М. Козяр, Т. Ткаченко, В. Пономаренко, В. Пліско, Я. Повзик, О. Самонов та ін.) . Незважаючи на ґрунтовну розробку у наукових дослідженнях, окремі питання не розв'язані або ж розв'язані лише частково. Це насамперед стосується досліджень системи професійної іншомовної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту.

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні основних положень моделювання системи професійної іншомовної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту.

**Виклад основного матеріалу.** Ідея переходу сучасної освіти до ціннісної парадигми знайшла втілення у низці нормативних документів У Рекомендації N R [98] 6 Комітету міністрів Ради Європи «Про сучасні мови», ухваленій комітетом міністрів на 623-му засіданні заступників від 17 березня 1998 р., де вперше розглядалася проблема навчання іноземних мов у контексті інтеграційних процесів, визначено пріоритетними такі завдання: усвідомлення кожним європейської мовної і культурної різноманітності; заохочення та сприяння ранньому вивченню сучасних мов; забезпечення систематичної послідовності у вивченні мов на різних рівнях освіти; розвиток відповідних форм оцінювання на ранньому етапі вивчення мов; розробка відповідних методик тощо. В Україні у 1995 р. запропоновано вивчення іноземних мов з першого класу, у 1998 р. розроблено Державний стандарт з іноземної мови.

Специфіку гуманітарної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту визначають такі предмети, як історія України, психолого-педагогічні дисципліни, соціологія, культурологія та іноземна мова. Вирішення проблеми результативності навчання вбачають у реалізації особливостей пізнавальної активності курсантів, перша група яких пов'язана зі змістом навчальних дисциплін (специфічний зміст навчальних предметів кожного із циклів сам по собі обумовлює особливості пізнавальної діяльності курсантів; друга – з організацією та методикою викладання (зміст впливає як на змістову сторону методів, та і на форми, прийоми і способи навчання), третя – із психолого-педагогічними особливостями вивчення предметів різних циклів [2, с. 66]. Серед цих проблем дослідження проблеми формування системи професійної іншомовної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту займає важливе місце.

Основною ідеєю нашого дослідження є аналіз структури та можливостей розвитку системи

професійної іншомовної підготовки. Це вимагає інтегративного підходу, дослідження праць з історії, філософії освіти, методології науки, педагогіки і психології тощо. Водночас, методологічні основи моделювання системи забезпечуються опорою на системний, синергетичний, культурологічний та країнознавчий підходи.

Рівень професійної компетенції майбутнього

фахівця безпосередньо залежить від обсягу накопичених знань, від його здібностей поповнювати свій багаж новою професійно цінною інформацією. Разом з традиційним курсом навчання студенти повинні мати можливість вибирати різні спецкурси з метою отримання поглиблених знань по іноземній мові в рамках спеціальності, що вивчається.

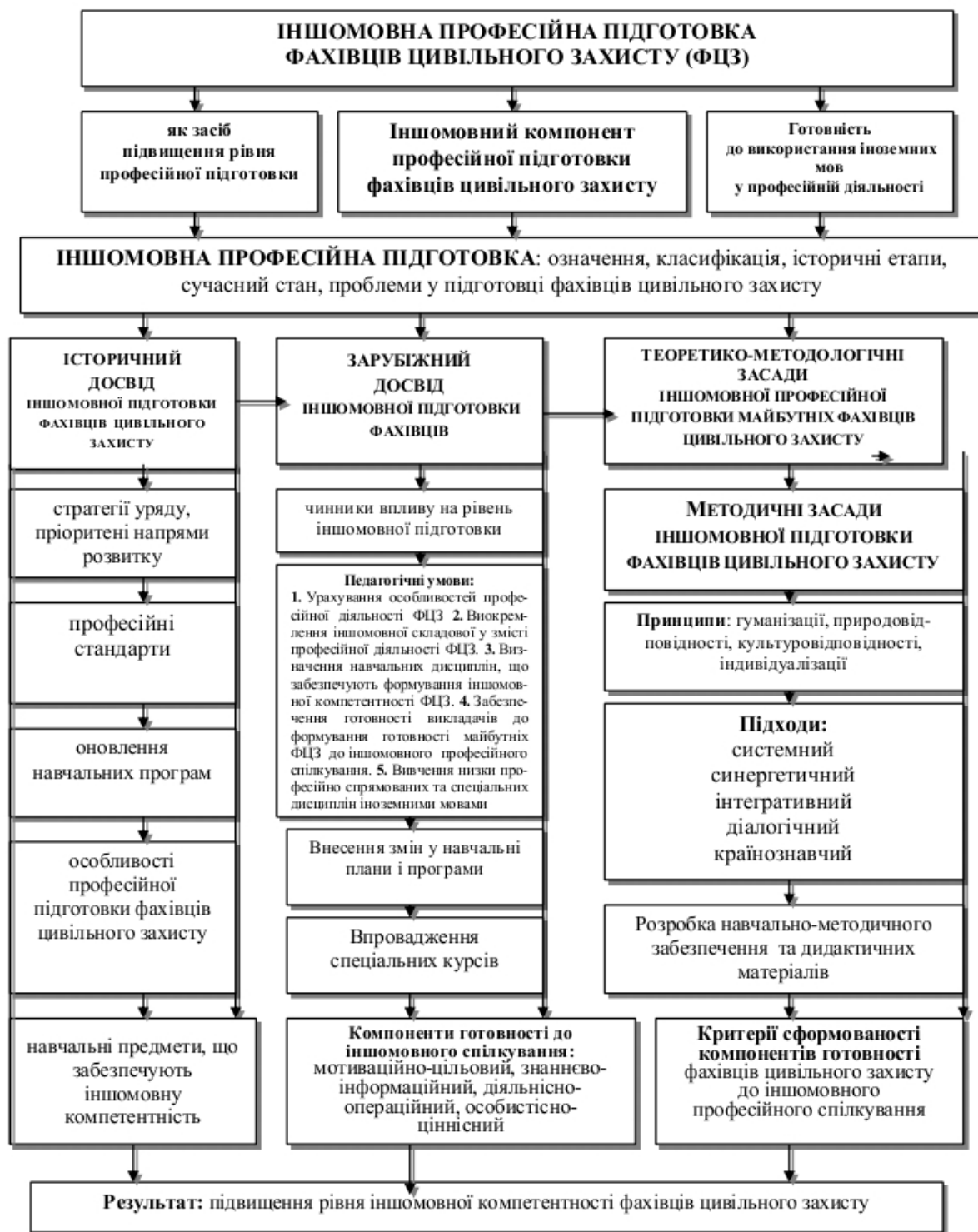


Рис.1. Модель системи іншомовної професійної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту

Маючи комунікативну спрямованість і двосторонній зв'язок як з суспільними, так і з спеціальними дисциплінами, предмет «Іноземна мова» вносить свій вклад у виховання особистості майбутнього спеціаліста. Вивчення іноземної мови розширює кругозір і ерудицію студентів, розвиває інтерес до професії, підвищує їх культурний рівень, що також є однією з вимог кваліфікаційних характеристик, зростають професійні та науково-професійні зв'язки з зарубіжними спеціалістами, необхідність безпосереднього обміну науково-технічною інформацією.

Метою іншомовної підготовки майбутнього фахівця є передусім формування особистості, здатної до спілкування із представниками інших мов та культур, прагнучої до саморозвитку і самореалізації, підвищення рівня освіченості й розширення кругозору, з розвиненими комунікативними навичками, що дозволяють їй вільно спілкуватися з партнерами з інших країн.

Сьогодні не береться під сумнів, що фахівець потребує не тільки вузькопрофесійного спілкування, передбаченого програмою навчання іноземній мові у вищому навчальному закладі. Без фонових лінгвокраїнознавчих і культурологічних знань (як загальних, так і професійних) таке спілкування неможливе.

Значущість іншомовного компонента умінь в професійній діяльності зумовлює рівневий підхід до викладання іноземної мови у вищій школі. Він реалізується через діапазон тих функціональних ролей, що можуть виконуватися студентами різної мовної професійної компетенції. Зокрема, виділяють три рівні [1, с. 191]: перший – lower intermediate або elementary – студенти з найелементарнішими знаннями з іноземної мови, у яких викладач, враховуючи надзвичайно обмежений час на викладання іноземної мови, має надолужити прогалини середньої освіти і яких він може познайомити з основами мови професійного спілкування (загальний компонент); другий – intermediate – студенти середнього рівня підготовки, які вивчають всі складові компоненти курсу «іноземної мови професійного спілкування»: предметний, науково-технічний, країнознавчий, мовний, причому як загальні, так і профільні; третій – advanced – незначна кількість студентів з вищим рівнем підготовки, які не лише засвоюють основний курс, а й здатні до поглибленого вивчення мови спеціальності, що дає можливість готувати їх як референтів-перекладачів у визначеній сфері.

Засвоєння мовного матеріалу і досягнення певних ступенів професіоналізму в опануванні іноземною мовою відбуваються значно успішніше, якщо навчальний процес проходить на інтелектуально-емоційному рівні, зокрема, коли перед студентами ставляться певні комунікативні, розумові або професійні завдання. Іноземна мова,

інтегруючись з технічними науками, матеріальним виробництвом та підприємництвом переростає у продуктивну силу, резерв соціально-економічного розвитку суспільства.

Професійна діяльність – інтеграція різних видів діяльності, а знання іноземної мови, а тим більше – кількох мов – безпосередньо впливає на професійний рівень фахівця, причому, чим його вища кваліфікація, тим більше впливає, міжпредметна основа тематичного змісту сфер спілкування навчального предмета «Іноземна мова» забезпечує створення навчального середовища для втілення принципу інтегративності [4, с. 143]. Коли людина повноцінно володіє іноземною мовою, тобто коли вона не думає про правила мови і не перекладає, а мислить і думає цією мовою, тоді іноземна мова є для неї не кодом, а справжнім засобом спілкування та формування відповідних думок.

Зокрема, вивчення професійно спрямованих та спеціальних дисциплін іноземними мовами передбачає не вивчення вузькопрофесійних навчальних курсів, а про освоєння спеціальних знань відповідної галузі у підготовці за напрямками (наприклад, перспектив розвитку галузі, історичних аспектів, ключових тем професійно орієнтованих та спеціальних дисциплін тощо).

Специфікою сьогодення є використання нових інформаційних технологій, Інтернет-ресурсів. Упровадження інформаційних ресурсів мереж Інтернет, їх інтегрування в навчальний процес допомагає реалізувати особистісно-орієнтований підхід, забезпечує індивідуалізацію і диференціацію навчання з урахуванням здібностей, їхнього рівня знань і нахилів, а також дозволяє більш ефективно розв'язувати цілу низку дидактичних завдань [5, с. 4]: формувати вміння й навички вільного читання, безпосередньо використовуючи матеріали мережі різного ступеня складності; розвивати вміння аудіювання на основі автентичних звукових текстів Інтернет, мультимедійних засобів, підготовлених учителем; удосконалювати вміння письмового мовлення; поповнювати активний і пасивний словниковий запас лексикою сучасної іноземної мови; формувати стійку мотивацію іншомовної діяльності.

Окрім вищезгаданих методологічних підходів, моделювання іншомовної професійної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту базується на *принципах гуманізації, природовідповідності, культуровідповідності, індивідуалізації та ін.*

*Компоненти готовності до іншомовного спілкування майбутніх фахівців цивільного захисту ми визначили як мотиваційно-цільовий, знаннево-інформаційний, діяльнісно-операційний та особистісно-ціннісний.* Формування системи професійної іншомовної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту спирається на розроблені нами **педагогічні умови:**

1. Урахування особливостей професійної

діяльності фахівців цивільного захисту;

2. Виокремлення іншомовної складової у змісті професійної діяльності фахівців цивільного захисту;

3. Визначення навчальних дисциплін, які забезпечують формування іншомовної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту;

4. Забезпечення готовності майбутніх фахівців цивільного захисту до іншомовного професійного спілкування

5. Вивчення низки професійно спрямованих та спеціальних дисциплін іноземними мовами.

**Висновки.** Таким чином, можна зробити висновки, що моделювання системи професійної іншомовної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту та визначення педагогічних умов дає можливість розробити відповідну модель, яка в системному взаємозв'язку спрямована на підвищення якості підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту. Знання іноземних мов впливає практично на всі аспекти професійної діяльності фахівця і залежить від виду професійної діяльності.

#### Література:

1. Ганиш Е. Г. Рівневий підхід до викладання іноземної мови професійного спілкування у технічному вузі // Проблеми та перспективи розвитку транспортних систем. – К.: КУЕТТ, 2003. – С.191-192.
2. Горохівський О. Є. Формування пізнавальної активності курсантів вищих навчальних закладів Міністерства надзвичайних ситуацій у процесі вивчення спеціальних дисциплін : дис... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Горохівський Олег Євгенійович. – Вінниця, 2006. – 206 с.
3. Козяр М. М. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки особового складу підрозділів з надзвичайних ситуацій : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Козяр Михайло Михайлович. – К., 2005. – 528 с.
4. Кузнецова О. О. Психологічні особливості словесно-понятійного мислення студентів іноземною мовою // Нові технології навчання: Наук.-метод. зб. – 2001. – Вип.29. С.141-146.
5. Рацул А. В. Розвиток педагогічних технологій навчання іноземних мов учнів старших класів (друга половина ХХ ст.) – автореф. на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.09 – теорія навчання. – Криворізький державний педагогічний університет, Кривий Ріг, 2009. – 24 с.
6. Худзей О. Актуалізація ідей навчання іноземних мов у спеціалізованих навчальних закладах з їх поглибленим вивченням (кінець ХХ – поч. ХХІ ст.) в умовах масової школи / О. Худзей // Молодь і ринок. Щомісячний науково-педагогічний журнал. – 2013. – № 2. – С. 133-137.
7. Vovchasta N. The Role of English for Specific Purposes in Lviv State University of Life Safety / Zeszyty Naukowe SGSP nr 54 (2) 2015, Warszawa. P. 113-126.

#### УДК 81'243

Л.Е. Габрійчук, м. Вінниця, Україна / L. Habriichuk, Vinnytsia, Ukraine  
e-mail: LiudmylaHabriichuk@gmail.com

Л.В. Тульчак, м. Вінниця, Україна / L. Tulchak, Vinnytsia, Ukraine  
e-mail: milatvin@ukr.net

### ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З ІНШОМОВНИМИ ТЕКСТАМИ ФАХОВОГО СПРЯМУВАННЯ В НЕМОВНОМУ ВНЗ

**Анотація.** В даній статті розглядаються деякі особливості роботи з науково-популярною та науково-технічною літературою у немовному вузі. Читання, по суті, є одним з основних видів мовленнєвої діяльності в самостійній роботі студента. Читання відповідає усім цілям навчання – практичне оволодіння іноземною мовою, вивчення культури країн, мова яких вивчається, є засобом інформаційної, освітньої і професійно-орієнтованої діяльності студента, а також засобом самоосвіти і рекреативної діяльності студента. Окрім цього, читання дозволяє підтримувати і удосконалювати не лише уміння читати, розуміти і інтерпретувати текст, але і фазові логіко-змістові уміння та когнітивні уміння, пов'язані з переробкою смислової інформації. Цілий ряд питань, що стосуються читання та розуміння технічних текстів, цікавлять викладачів іноземних мов технічних університетів. Читання технічних текстів, в широкому сенсі, включає в себе читання технічних текстів пов'язане з текстами з інженерії, включаючи хімію, інформатику, автомобільну техніку, геологію, і т. д. Різноманітність технічних сфер є нескінченно великою, а термінологія розширюється і змінюється щодня. Більше того, навіть в одній сфері для одного й того ж самого предмету чи явища часто використовуються різні терміни, щоб диференціювати продукти виробництва різних виробників. Наведені види вправ і матеріали демонструють різноманітність форм і методів роботи з іншомовними текстами зі спеціальності в технічному вузі. Розглядається роль вибору методів і прийомів роботи у формуванні продуктивних навичок читання та їх вдосконалення на усіх етапах навчання іноземній мові. Деякі питання проаналізовані як в теоретичному, так і в практичному плані.

**Ключові слова:** іншомовні тексти, тексти зі спеціальності, науково-популярна література, науково-технічна література, немовний вуз, методи роботи, навчання іноземній мові, форми читання.

**Some peculiarities of mastering foreign language texts in the specialty at non-language university**

**Annotation.** This article deals with some peculiarities of the work with scientific and popular scientific and technical literature in a technical university. Teachers of foreign languages of technical universities who deal with technical texts can face a range of problems concerning reading and understanding them. Reading, in fact, is one of the main areas of speech activities in self-studying. It performs different functions: a practical mastery of a foreign language, learning the culture of the countries the language of which is being studied, is a means of information, education and vocational-oriented student activities, as well as a means of self-education and entertaining activities of students. In addition, practice in reading allows maintaining and improving not only the skills in comprehensive reading, understanding and interpreting the text, but also the logic-content skills and cognitive abilities associated with the processing of a certain semantic information. Technical reading, in the broader sense, involves reading texts dealing with electronics, medicine, law, economics, or sports. In a narrow sense, technical reading deals with texts from the world of engineering, including chemistry, computer science, automotive engineering, geology, etc. The number of technical fields is infinitely large, and terminology is expanding and changing daily. Moreover, even within the same field, different terms are often used for the same object to differentiate the products of one manufacture from those of their competitors. Given types of exercises and materials to them demonstrate the variety of forms and methods of the work with foreign texts in specialty in technical universities. The role of choosing methods and techniques of the work when forming skills of productive reading and their improvement at all stages of learning a foreign language is considered. Some of the issues are analysed both in theoretical and practical terms.

**Key words:** foreign language texts, the texts in specialty, scientific and popular literature, scientific and technical literature, technical university, methods of work, teaching a foreign language, forms of reading.

**Постановка проблеми.** Разом з невинним розвитком науки та поширенням науково-технічної інформації зростає значення науково-технічної літератури, як засобу передачі накопиченої інформації та знань. Проблематика читання науково-технічної літератури займає одне з провідних місць у сучасному вивченні іноземної мови в немовному вузі.

**Аналіз попередніх досліджень.** Питанням читання, зокрема читання про себе, займалися такі американські педагогі, вчені і лікарі як Д. О'Браєн, Н. Льюїс, У. Бетс та інші. Значне місце займала дана проблема в роботах психологів З. Кличнікової та І. Рахманова. Посібник з граматики І. Бермана сконцентрований на відборі граматичних явищ для навчання читання та виділенню в них тільки тих ознак, які необхідні для цього виду діяльності, є надзвичайно необхідним в даний час.

**Метою даної статті** є дослідити і запропонувати вправи, які допоможуть сформувати вміння у студентів користуватися словником та подолати граматичні труднощі під час читання. Читання займає одне з головних місць по використанню, важливості та доступності. У процесі читання відбувається осмислення і оцінка інформації, що міститься в тексті. Читання є одним з найважливіших видів комунікативно-пізнавальної діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** В роботі з іншомовними текстами в немовному вузі, особливо на початковому етапі навчання, дуже важливо зберегти спадкоємність вибору методів і прийомів роботи, намагаючись не зруйнувати вже утворений стереотип. Тому основні методи роботи з текстами зі спеціальності в цей період залишаються незмінними, змінюється тільки співвідношення окремих видів завдань, а самі завдання, наприклад по словотвору, набувають більш поглибленого і самостійного характеру. Все більшу роль приділяють роботі зі словником, різного роду довідниками, а основною формою читання стає читання про себе.

Читання – це самостійний вид мовленнєвої діяльності, який забезпечує письмову форму

спілкування. У читанні виділяють змістовний план, тобто про що текст, і процесуальний план, тобто як прочитати і озвучити текст. У змістовному плані результатом діяльності читання є розуміння прочитаного, у процесуальному – сам процес читання, тобто співставлення графем з фонемами. Читання вголос і про себе, повільне і швидке, з повним розумінням або з загальним охопленням змісту, формує внутрішній мовний слух.

Постає проблема збільшення швидкості читання. На швидкість читання іноземною мовою впливають не лише граматичні, лексичні, а й інші труднощі. Мабуть, індивідуальні особливості читача переносяться і на процес читання іноземною мовою і уповільнюють або пришвидшують його. Власне перевага в якості основної форми читання – читання про себе – вже в значній мірі вирішує проблему збільшення швидкості цього процесу.

Багато відомих педагогів, вчених, методистів та психологів працюють над психологією оволодіння навичками читання та над питанням читання вголос і про себе. На перший погляд здається, що читання про себе відрізняється від читання вголос тільки тим, що в першому відсутня вимова. Проте, таке уявлення вважається дуже спрощеним.

Говорячи про читання, як про активний вид мовленнєвої діяльності, ми не повинні забувати, що читання вголос – це вторинний вид діяльності в реальній комунікації. Читання вголос широко використовується для навчання вимові і є обов'язковим компонентом при поясненні нового мовного матеріалу. Читання вголос використовується, як засіб контролю вміння студента перекодувати зорові сигнали в звукові на рівні слова, речення, тексту. Отож, можна зробити висновок, що читання вголос гальмує розвиток тихого читання про себе, так як привчає студентів до повної розгорнутої вимови матеріалу.

Спеціалісти в області удосконалення навиків читання студентів, поділяють всіх тих, хто читає про себе, на три категорії:

1) motor reader – читач, який супроводжує читання рухом органів мови;

2) auditory reader – читач, який подумки слухає прочитане без артикуляції органів мови;

3) visual reader – читач, який сприймає фрази цілком, не зупиняючись ні для того, щоб подумки вимовити, ні для того, щоб подумки їх почути.

Читання про себе – це дуже складний процес. Своєрідність його в порівнянні з читанням вголос полягає у тому, що кількість і тривалість пауз між фіксаціями ока на словах при такому виді читання зменшується. При голосному читанні кількість слів, що сприймаються в одну фіксацію менше, ніж при тихому читанні. Існують і психологічні особливості, які стоять перед читачем при тихому і голосному читанні.

Задача читання вголос полягає в тому, щоб слухач зрозумів зміст прочитаного тексту. Воно в переважній більшості випадків передбачає слухача. Це читання – для інших. Читання ж про себе завжди є читанням тільки для себе. Читання для інших завжди повинно бути в якійсь мірі виразним і доступним слухачам. Це різко ускладнює задачу: читачу необхідно не тільки зрозуміти думки автора, але і знайти способи найкращого їх вираження вголос. При читанні про себе процес розуміння головної думки автора визначається потребами тільки особистого з'ясування і засвоєння прочитаного тексту читачем. Отож, можна зробити висновок про те, що розвиток навичок читання про себе розвиває швидкість читання, так як не доводиться «промовляти слова».

Робота над розвитком навичок читання про себе, щоб збільшити швидкість читання, є однією з першорядних задач в немовному вузі. Проте, визнаючи роботу над технікою читання і над розвитком навичок читання про себе, щоб збільшити швидкість читання, достатньо актуальною задачею першого етапу навчання, ми, тим не менш, розуміємо, що головною задачею роботи над текстами різного роду є вміння витягнути з них необхідну інформацію, а також швидко визначити, яку саме інформацію і в якому вигляді можна витягнути з того чи іншого тексту. Для реалізації цієї задачі необхідна продумана система ефективних вправ. На початковому етапі навчання читання в вузі залишається актуальною подальша робота зі словником. Вправи на словотвір повинні зайняти провідне місце в системі вправ, які формують вміння користуватись словником.

Говорячи про вправи на словотворення, ми маємо на увазі не тільки розширене знайомство з елементами словотворення, тобто кількісні зміни, але і якісно інший підхід до цього виду роботи, її поглиблення. Якщо в школі можна було обмежитися тільки ознайомленням учнів зі значенням і походженням окремих префіксів і суфіксів та закріпленням їх за допомогою вправ, то у вищому навчальному закладі ця робота повинна стати постійною; процес утворення слів від одного кореня повинен все більше розкриватися перед студентами.

Звичайно, що подібна робота потребує від викладача більшої підготовки і пошуку матеріалів, які в більшості посібників представлені у вигляді розрізнених прикладів і окремих вправ.

Пропонуємо деякі види вправ на словотвір:

1. Випишіть з тексту слова із заданими суфіксами.

2. Випишіть з тексту слова із заданими префіксами.

3. Випишіть з словника декілька слів із заданими суфіксами і наведіть їх основні значення.

4. Випишіть з словника декілька слів із заданими префіксами і визначте їх значення.

5. Випишіть з тексту слова з одним певним афіксом і визначте його значення.

6. Випишіть з тексту похідні слова, які мають одну і ту ж саму модель. Наведіть приклади інших слів, побудованих за тією ж моделлю.

Окрім цих видів вправ, призначених сформувати вміння користуватися словником, можна рекомендувати вправи на вибір потрібного значення слова з низки синонімів. Цей вид роботи цікавий тим, що студент не повинен обмежуватись лише першим значенням заданого слова в словнику, але й повинен знайти і всі інші, щоб зробити правильний вибір.

Для того щоб подолати граматичні труднощі, студентам необхідно напрацювати певні навички і довести їх до автоматизму. При цьому існує точка зору, що і під час навчання читання, а не тільки під час навчання усного мовлення, можна виробити в студентів навички впізнавання і виділення в тексті характерних для нього мовних моделей, поступово доводячи ці навички до автоматизму. Під час навчання читання важливо, щоб студенти у наборі окремих слів (чим їм перш за все представляється речення, сприйняте візуально) бачили певний взаємозв'язок цих слів, які складають певну структуру – мовну модель. Визначивши характер моделі, студенти набагато легше встановлять зв'язок між її членами, а отже, і семантику самої моделі, а за нею і сенс речення, побудованого за цією моделлю.

Наведемо приклади, які можуть бути використані при читанні, а в даному випадку і при читанні науково-популярної та науково-технічної літератури.

1. Виявлення моделі в реченні за знайомими лексичними і граматичними елементами.

2. Виявлення в реченні групи слів, що використовуються для розширення моделі або окремих її членів.

3. Зображення речень у вигляді моделей.

4. Визначення моделей за типом присудка та інше.

Щоб застосовувати ці та інші вправи в практичній роботі з науково-популярною та науково-технічною літературою, необхідний чітко продуманий список мовних моделей, засвоєння і закріплення яких забезпечується систематичною повсякденною

роботою. Слідом за вибіркою потрібних моделей і моделей, які підлягають обробці, необхідно розробити методику роботи з кожною з них. Цілком очевидно, що специфіка вираження і змісту кожної моделі вимагає відповідних методів роботи над ними. Враховуючи важливість такого виду роботи над науково-популярними і науко-технічними текстами, корисно вибрати одну з моделей в якості зразка і показати, за яким планом повинна проходити ця робота. Вправи на розпізнавання і визначення моделей спочатку повинні містити однотипні моделі, щоб довести до автоматизму їх розпізнавання, і лише пізніше можна давати різнотипні моделі.

**Висновки.** З огляду на все вищевикладене слід зазначити, що в даній статті були порушені лише деякі питання роботи з науково-популярною та науково-технічною літературою у вищому навчальному закладі. Наведені види вправ і матеріали не вичерпують усього різноманіття форм і методів роботи. Багато питань ще чекають своєї подальшої розробки як в теоретичному, так і в практичному плані. На закінчення можна зробити наступні висновки. При відсутності іншомовного оточення читання є одним із

найважливіших напрямків оволодіння іноземною мовою. Воно дає змогу отримати необхідну інформацію, сприяє розумінню студентами важливості вивчення відповідної мови, загострює інтерес роботи над нею.

Читання – найдоступніше і водночас сприяє засвоєнню всіх інших аспектів іноземної мови (фонетики, лексики, граматики) і видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, письма). Основним завданням навчання читання іноземною мовою залишається досягнення найвищого результату – читання без перекладу і розвиток вміння усвідомленого читання; формування навичок техніки читання та розвиток умінь повно й точно розуміти зміст прочитаного тексту, тобто не лише засвоїти навички техніки читання, а й вміти використовувати їх під час іншої діяльності студентів. Кінцевим результатом розвитку вмінь читання є здатність студентів точно і повно розуміти зміст прочитаного тексту, вибирати потрібну інформацію, визначати основну ідею тексту, виділяти необхідні деталі, факти в тексті, визначати логіку подій.

#### Література:

1. Артемчук Г. Про сучасні підходи до вивчення і викладання іноземних мов / Г. Артемчук // Рідна школа. – 2003. – №9. – С. 47-49.
2. Бігич О. Б. Вправи з навчання техніки читання та письма іноземною мовою на початковому етапі / О. Б. Бігич // Іноземні мови – 2000. – №1.
3. Ветохов О. Читати і ще раз читати! / О. Ветохов // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2005. – №2. – С. 86-95.
4. Габрійчук Л. Е. Деякі особливості роботи над іншомовними фаховими текстами в технічних вузах / Л. Е. Габрійчук, Л. В. Тульчак // Міжнародна інтернет - конференція «Лінгвістичні та педагогічні аспекти викладання іноземних мов за професійним спрямуванням» - Електронне наукове видання матеріалів конференції. – Вінниця, 2013.
5. Денисенко М. В. Використання «кольорового» навчання читання німецькою мовою / М. В. Денисенко // Іноземні мови. – 2001. – №3.
6. Коваль Г. П. Методика читання / Г. П. Коваль, Л. І. Іванова, Т. Б. Суржук // Навчальний посібник. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2008. – 280 с.
7. Тульчак Л. В. Форми і методи роботи з іншомовною науковою літературою в технічних вузах / Л. В. Тульчак, Л. Габрійчук // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Актуальні проблеми філології та методики викладання іноземних мов у сучасному мультимедіальному просторі», 9 квітня 2015 р. – Вінниця : ВДПУ, 2015. – С. 164-166.
8. Шерстюк О. Сучасні підходи до викладання іноземних мов / О. Шерстюк, С. Ніколаєва // Іноземні мови. – 2001. – №3. – С. 49-56.



УДК371.134+37.041 (045)

О.В. Гандабура, м. Хмельницький, Україна / O. Handabura, Khmelnytsky, Ukraine  
e-mail: o.handabura@gmail.com**ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ**

**Анотація.** В статті розглядається поняття професійного саморозвитку як психолого-педагогічне поняття, представлено визначення поняття професійного саморозвитку майбутніх учителів. Автор визначає показники професійного саморозвитку з погляду змістовно-мотиваційного, організаційно-діяльного, технологічного та діалогічного критерію. Розроблено структуру професійного саморозвитку майбутніх учителів, яка включає такі складники: когнітивно-емоційний, мотиваційний, технологічний та комунікативний. Це дало можливість визначити функції, етапи процесу професійного саморозвитку майбутніх учителів, умови його успішної організації.

Однією з особливостей реалізації професійного саморозвитку майбутнього педагога є створення особистісно орієнтованого освітнього середовища, яке визначається як складне системне утворення, що ґрунтується на безпосередній та опосередкованій взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу і проявляється в орієнтації навчально-виховного процесу на розкритті внутрішнього потенціалу студента, стимулюванні професійного розвитку та саморозвитку його особистості. Особистісно орієнтоване освітнє середовище представлено в єдності трьох основних компонентів: психологічного (особистісного), дидактичного (методичного) та предметного (зміст і засоби організації). Таке середовище реалізується поетапно: психодіагностичний, мотиваційний етапи, етап проблематизації, корекційний та творчий етапи. Автор аналізує методи інтерактивного навчання, які ефективно сприяють організації особистісно орієнтованого освітнього середовища.

**Ключові слова:** саморозвиток, професійний саморозвиток, майбутній педагог, показники професійного саморозвитку, структура професійного саморозвитку майбутніх учителів професійне самовдосконалення, особистісно орієнтоване освітнє середовище, методи інтерактивного навчання.

**Specific Features of Implementation of Future Teachers' Professional Self-development**

**Annotation.** The article distinguishes a notion of professional self-development as a psychological-pedagogical notion; presents the definition problem of the notion of professional self-development of the future teachers. The author defines the indexes of professional self-development in terms of content-motivation, organizational-activity, processual and dialogic criterion. The structure of professional self-development of future teachers, which includes the following components: cognitive, emotional, motivational, technological and communicative, has been worked out. This made it possible to determine the functions, stages of professional self-development of future teachers, the terms for its successful organization.

One of the specific features of implementation of the future teachers' professional self-development is the creation of a personality-oriented educational environment, which is defined as a complex system constitution, based on the direct and indirect interaction of the agents of educational process and is displayed in the promotion of professional development and self-development of a student's personality. The personality-oriented educational environment is represented in the unity of three main components: psychological, didactic and subject. This environment is implemented in psycho-diagnostical, motivational stages, problematization stage, correctional and creative phases. The author analyzes the interactive learning methods that effectively promote the organization of personality-oriented educational environment.

**Key words:** self-development, professional self-development, future teacher, the indexes of professional self-development, the structure of future teachers' professional self-development, professional self-improvement, personal-oriented educational environment, methods of interactive learning.

**Постановка проблеми у загальному вигляді.**

Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів у системі вищої освіти становить органічну частину розвитку суспільства, одну з найважливіших ланок загальної системи освіти та виховання. Виявлення факторів, які сприяють оновленню процесу професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів, є актуальним завданням педагогічної науки. Основні шляхи оновлення освіти у новому тисячолітті визначено в положеннях Закону України «Про освіту», цільовій комплексній програмі «Вчитель», якими передбачається забезпечення можливостей для саморозвитку людини; підготовка молоді до інтеграції в суспільство; професійна адаптація фахівця в умовах трансформації суспільного устрою, формування його професійної мобільності та конкурентоспроможності.

Успішне розв'язання цих завдань вимагає від особистості вибору стратегії неперервної освіти впродовж усього життя на основі саморозвитку, самовдосконалення, самоосвіти.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання проблеми.** Професійний саморозвиток посідає вагоме місце серед актуальних проблем педагогіки та психології. Питання взаємозв'язку саморозвитку особистості із самопізнанням знайшли своє висвітлення у працях І. Зязюна, А. Маслоу, М. Чобітька та ін. Психологічні аспекти саморозвитку особистості аналізували В. Мерлін, Л. Мітіна, та ін. Вагомий внесок у дослідження проблеми саморозвитку зробили сучасні українські педагоги та психологи Г. Балл, І. Бех, І. Зязюн, В. Кремень, А. Кузьмінський, Н. Ничкало, В. Рибалка, та ін.

Разом з тим подальшого вивчення потребує питання реалізації професійного саморозвитку майбутніх педагогів в умовах модернізації навчально-виховного процесу вищої школи.

**Формулювання цілей статті.** Мета статті – визначити та проаналізувати особливості реалізації професійного саморозвитку майбутніх педагогів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У дослідженні ми визначили що, професійний саморозвиток майбутніх педагогів – це свідомо самопізнавальна та самопроектувальна діяльність, спрямована на вдосконалення особистості майбутнього вчителя відповідно до вимог професії та його самореалізацію в професійній сфері [5].

Як виявлено під час аналізу теоретичних джерел, процес саморозвитку має системний характер і є компонентом системи навчання і виховання, тому, враховуючи системний підхід, професійний саморозвиток майбутнього педагога можна розглядати як цілісний та ієрархічний процес зі своєю системою детермінант: джерелами, рушійними силами, засобами, механізмами, умовами цього процесу, етапами [9; 12].

Н. Масовер обирає такі показники професійного саморозвитку: змістовно-мотиваційний критерій – це обсяг знань і система уявлень про сутність професійної діяльності, вимоги професії до особистості фахівця; організаційно-діяльнісний критерій – це виражена професійна спрямованість, емоційна привабливість професії, позитивна мотивація та наявність планів саморозвитку; технологічний критерій вказує на вмиле володіння різними педагогічними та психологічними технологіями, на вміння досягати поставлених цілей у професійному саморозвитку [11].

Використовуючи діалогічний підхід, М. Кряхтунов виокремив ще один критерій професійного саморозвитку – здатність до діалогу [8, с. 134]. Цей критерій вказує на створення психологічного простору, в якому монологічний вплив замінюється творчим процесом взаємодії студента з іншими учасниками педагогічного процесу.

Беручи до уваги вищезгадані дослідження, ми розробили структуру професійного саморозвитку майбутніх учителів, яка включає такі складники: когнітивно-емоційний, мотиваційний, технологічний та комунікативний.

Виокремлення складників професійного саморозвитку майбутніх учителів дає можливість визначити функції професійного саморозвитку, зокрема:

- когнітивну, або пізнавальну (опанування нових знань про майбутню професійну діяльність);
- ціннісну (оцінювання та вдосконалення майбутнім учителем);
- формувальну (формування досвіду та занурення майбутнього вчителя у зміст професійного життя);

– комунікативну (взаєморозуміння та взаємодія з людьми).

Виокремлено чотири етапи процесу професійного саморозвитку майбутніх педагогів, зокрема:

1. Здійснення самопізнання (самопостереження, самодіагностика, самоаналіз).
2. Формування самооцінки та прийняття рішень про необхідність професійного самовдосконалення (самозобов'язання, плани роботи над собою).
3. Постановка мети професійного саморозвитку та розробка індивідуальної програми самоорганізації.
4. Практична реалізація програми професійного саморозвитку [6].

Урахування поглядів психологів [3; 8; 10 та ін.] на розвиток особистості, дозволяє визначити умови, при яких професійний саморозвиток майбутніх учителів початкових класів буде ефективний, зокрема: усвідомлення майбутнім учителем свого «Я», визначення взаємозв'язку між психологічною теорією та педагогічною практикою, виокремлення психологічних труднощів та їх подолання, самостійна робота, обмін досвідом з іншими людьми.

Однією з особливостей реалізації професійного саморозвитку майбутнього педагога є створення особистісно орієнтованого освітнього середовища, яке базується на особистісно орієнтованому підході [2]. У контексті нашого дослідження особистісно орієнтоване освітнє середовище – це складне системне утворення, що ґрунтується на безпосередній та опосередкованій взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу і проявляється в орієнтації навчально-виховного процесу на розкриття внутрішнього потенціалу студента, стимулюванні професійного розвитку та саморозвитку його особистості [4].

За дослідженнями О. Аксьонова, структурно особистісно орієнтоване освітнє середовище може бути представлене в єдності трьох компонентів:

- психологічного: впровадження принципу індивідуалізації; спрямування навчально-виховного процесу на особистість студента, врахування його особистісних рис та досвіду; організація системи суб'єкт-суб'єктних відносин;
- дидактичного: підпорядкування змісту роботи викладачів особистісно орієнтованому навчання; використання ефективного методичного інструментарію відповідно до вимог особистісно орієнтованої парадигми освіти та з метою формування у студента мотивації професійного саморозвитку;
- предметного: ефективна організація предметного середовища відповідно до розвивальних цілей та використання відповідного обладнання [1].

Характеристиками особистісно орієнтованого середовища для кожного етапу і року навчання майбутніх учителів є: перший курс навчання (психодіагностичний етап) – освітнє середовище для організації системи психодіагностики студентів,

побудови індивідуальної траєкторії розвитку студента, створення умов для самопізнання, усвідомлення важливості професійного саморозвитку; створення атмосфери взаємодії між викладачем та студентом, які мають сформувати колективний суб'єкт навчання і виховання.

Другий курс навчання (мотиваційний етап) – освітнє середовище, котре забезпечує механізм становлення та формування суб'єктності навчально-виховного процесу; передбачає формування вміння самоаналізу, рефлексії та самооцінки у студентів; спрямоване на стимулювання самопізнання, особистісного розвитку і самовизначення; визначення професійних цілей, здатних задовольнити потреби в професійній самореалізації.

Третій курс навчання (етап проблематизації) – освітнє середовище, яке створює оптимальні умови для формування професійної самосвідомості, розвитку мотивів професійного саморозвитку; забезпечує готовність до професійного саморозвитку, можливість професійної самореалізації на засадах занурення в особистісно орієнтоване середовище; реалізація цілей та намірів, які сприяють формуванню мотивів професійного саморозвитку.

Четвертий курс навчання (корекційний етап) – освітнє середовище, що реалізує задоволення потреб студентів у професійному саморозвитку; корекцію самооцінки; створює умови для успішного розгортання процесу професійного саморозвитку. Студент обирає свій власний шлях розвитку через альтернативні форми навчання. Викладач створює умови для його саморозвитку.

П'ятий – шостий курси навчання (творчий етап) – освітнє середовище, що забезпечує зростання ініціативності та критичності; створює умови для використання навичок мотивування, які були сформовані протягом навчання на попередніх курсах. На цьому етапі виконуючи завдання індивідуальних програм професійного саморозвитку, студенти реалізують досвід професійного саморозвитку як результат професійної творчості та самостійну поведінку відповідно до системи засвоєних мотивів професійного саморозвитку.

Відповідно до визначеного змісту особистісно орієнтованого середовища для майбутніх учителів насамперед проводяться теоретико-практичні семінари для викладачів і обговорення на кафедрах проблеми особистісно орієнтованого підходу. Метою таких семінарів є ознайомлення викладачів із принципами особистісно орієнтованої освіти, визначення стратегії вдосконалення навчально-методичних комплексів шляхом наповнення модулів дисциплін завданнями особистісно орієнтованої спрямованості, які б мотивували студентів займатися професійним саморозвитком.

Оскільки особистісно орієнтоване середовище характеризується орієнтацією прийомів, засобів, методів і форм організації навчально-виховної

діяльності на випереджувальний професійний розвиток особистості студента, найефективнішими методами забезпечення особистісно орієнтованого освітнього середовища, на нашу думку, є методи інтерактивного навчання.

Методи інтерактивного навчання ефективно сприяють формуванню професійних навичок і умінь, мотивів навчальної діяльності та професійного саморозвитку. Вони включають у себе різні види дискусії, ігор, коопероване та фронтальне навчання з використанням інформаційних технологій, ресурсів Інтернету, електронних посібників і підручників, роботи в режимі он-лайн.

Особливу увагу звертаємо на такі дискусійні методи як інтерактивні лекції, діалог, дебати, особистісно орієнтовні лекції, зокрема лекції-конференції, лекції з коментарями; особистісно орієнтовані форми проведення семінарських і практичних занять: проблемно-дискусійний, перспективний семінар, практикум, побудований на закріпленні теоретичного матеріалу на основі педагогічних задач, практичне заняття з розглядом і розв'язанням педагогічних ситуацій.

На вищевказаних лекційних, семінарських і практичних заняттях доречно використовувати інтелект-карти; метод «ПРЕС»; методи «Займи позицію» та «Зміни позицію»; метод «Континуум»; метод «Телевізійне ток-шоу»; метод «Оцінювальна дискусія»; метод дебатів та ін.

Основними прийомами реалізації професійного саморозвитку можна вважати опору на бажання, використання ідентифікації, урахування інтересів і нахилів студента, заохочення бажання досягти успіху, демонстрація наслідків професійного саморозвитку, визнання успіхів, використання виховних та особистісно орієнтованих педагогічних ситуацій та ін.

Обговорення особистісно орієнтованих педагогічних ситуацій, або кейс-метод, вважається навчальним інструментом підготовки майбутніх учителів як у вищій школі, так і для подальшого професійного розвитку протягом педагогічної діяльності в школі, оскільки цей вид роботи можна використовувати з більшістю інтерактивних методів.

У контексті нашого дослідження особистісно орієнтовані педагогічні ситуації застосовуються під час занять із професійно-орієнтованих і гуманітарних дисциплін. Кожна педагогічна ситуація, створюючись цілеспрямовано, містить у собі такі етапи [7; 13]:

- самостійна постановка мети та її досягнення під контролем власної свідомості і волі;
- формування відносин співпраці та діалогу, при яких створюються умови для професійного саморозвитку всіх її учасників;
- самооцінка та самоаналіз своїх досягнень;
- формування внутрішньої мотивації професійного саморозвитку під час компетентного трактування показників студента;

– перешкоди, які вимагають прояву волі та переживання радості власного відкриття.

**Висновки.** Таким чином, створення особистісно орієнтованого освітнього середовища під час

професійної підготовки майбутніх педагогів шляхом розробки методичного забезпечення з використанням методів інтерактивного навчання зумовлює реалізацію професійного саморозвитку.

#### Література:

1. Аксенов А. А. Организация развивающей личностно-ориентированной среды для детей : учебно-методическое пособие для студентов педагогических специальностей / А. А. Аксенов. – Коломна : КГПИ, 2008. – 110 с.
2. Бех І. Д. Психологічні джерела виховної майстерності : підручник / І. Д. Бех. – К. : Академія, 2009. – 248 с.
3. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 3: Проблемы развития психики. – 368 с.
4. Гандабура О. В. Організація особистісно орієнтованого середовища як педагогічна умова формування мотивації професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів / О. В. Гандабура // Актуальні проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах гуманізації вищої освіти : матер. Міжвуз. (заочної) наук.-практ. конф., 28 лютого 2013 р. / Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. – Хмельницький : ХмЦНП, 2013. – С. 128-131.
5. Гандабура О. В. Формування мотивації професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів : автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / О. В. Гандабура ; Хмельницький. нац. ун-т. – Хмельницький, 2014. – 20 с.
6. Гандабура О. В. Сутність професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів / О. В. Гандабура // Будущие исследования-2014. Педагогические науки : матер. X Междун. научно-практ. конфер., 17–25 февраля 2014 г. – София : «Бял ГРАД-БГ» ООД, 2014. – С. 105-108.
7. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования : учебн. для вузов / Э. Ф. Зеер. – М. : Академия, 2009. – 378 с.
8. Кряхтунов М. И. Психолого-педагогические условия профессионального саморазвития учителя : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования», 19.00.07 «Педагогическая психология» / Кряхтунов Михаил Ильич ; Московский государственный педагогический университет. – М., 2002. – 466 с.
9. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1984. – 445 с.
10. Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития : учебное пособие для студентов средних пед. учебных заведений / В. Г. Маралов. – М. : Академия, 2004. – 256 с.
11. Масовер Н. Ю. Становление аутопедагогической компетентности будущего преподавателя в классическом университете / Н. Ю. Масовер // Вестник Новгородского государственного университета. – Новгород : НовГУ, 2009. – № 53. – С. 43-46.
12. Слостенин В. А. Педагогика : учебное пособие для студентов высших пед. учебных заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостенина. – М. : Академия, 2007. – 576 с.
13. Селевко Г. К. Технологический подход в образовании / Г. К. Селевко, О. Ю. Соловьева // Управление современной школой. Завуч. – 2008. – № 2. – С. 4-15.

УДК 378.147

Р.М. Горбатюк, м. Тернопіль, Україна / R. Horbatiuk, Ternopil, Ukraina  
e-mail: gorbaroman@gmail.com  
І.Б. Луцик Тернопіль, Україна / I. Lutsyk, Ternopil, Ukraina  
e-mail: iryna.b.lutsyk@gmail.com

### ДИДАКТИЧНИЙ ДИЗАЙН У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ

**Анотація.** У статті розглядаються особливості використання дидактичного дизайну в професійній освіті і його вплив на змістову компоненту підготовки фахівців. Відзначено важливість цієї технології для проектування дидактичного забезпечення. Методи і засоби дизайну дозволяють спроектувати навчальне середовище, яке забезпечує розвиток проектно-орієнтованого мислення майбутніх фахівців. Представлено алгоритм поетапного проектування навчальної дисципліни, який сформовано згідно принципів дидактичного дизайну і розкрито суть основних етапів його формування. Наведено спосіб реалізації тактики дидактичного дизайну у процесі структурування змісту та наповнення конкретної дисципліни на прикладі вивчення інформаційних машин і кібернетичних систем. Визначено компетентності, які повинні формуватися на основі вивчення даної дисципліни і програмні засоби, що дозволяють забезпечувати їх засвоєння.

Складність із необхідністю постійного оновлення матеріального забезпечення можна компенсувати шляхом задіявання віртуальних лабораторних стендів і тренажерів, що створені за допомогою інструментів Simulink і пакету Fuzzy Logic Toolbox середовища Matlab. Студенти спочатку опрацьовують принципи функціонування демонстраційних бібліотечних моделей, а пізніше, в процесі виконання індивідуальних завдань, забезпечується можливість закріплення отриманих знань, що дозволяє сформувати необхідні компетентності в області застосування кібернетичних систем. Аналіз виконання індивідуальних робіт дозволяє відкориговувати зміст завдань і їх складність, що обумовлює подальший дидактичний розвиток дисципліни. Наведені дослідження підтверджують важливість подальшого оновлення методології дидактичного дизайну.

**Ключові слова:** дидактичний дизайн, професійна освіта, інженер-педагог, компетентнісний підхід, сучасні інформаційні технології, кібернетичні системи, проектування, навчальна дисципліна.

#### **Didactic design in professional education**

**Annotation.** The article considers peculiarities of the application of a didactic design in vocational education and its impact on meaningful component of training professionals. Are noted the importance of this technology for the design of didactic software. Methods and tools of design allow creating a learning environment that ensures the development of design-oriented thinking of future specialists.

The algorithm presented of the staged process of formation and further development of the discipline, which is formed according to the principles of didactic design. The content disclosed of the main stages of its formation. The method described of the implementation of tactics of didactic design the process of forming content and content-specific discipline for example the study of information machines and cybernetic systems. Defined the competences should be formed based on the study of this discipline and software tools with to ensure their assimilation.

The difficulties that arise from the need to constantly update material support can be offset by use virtual laboratory stands and simulators, created with Simulink tools and a package Fuzzy Logic Toolbox environment Matlab. Students begin with a study of the functioning of the demonstration models, and later, during the execution of individual tasks, this provides an opportunity to reinforce your knowledge that allows generating the necessary expertise in the application of cybernetic systems.

Analysis of the performance of individual jobs allows to adjust the content of assignments and their complexity. This determines a further didactic development of discipline. The studies confirm the importance of further upgrade of methodology of didactic design.

**Key words:** didactic design, professional education, engineer-teacher, the competence model, modern information technology, cybernetic system, design, training course.

**Постановка проблеми.** Сучасна професійна освіта України орієнтована формування ключових і професійних компетенцій майбутніх фахівців, засвоєння змісту базових компонентів освітніх стандартів, а також їх (фахівців) готовність до самоосвіти протягом усього життя [1; 2, с. 132]. Це потребує ґрунтовного оновлення дидактичних підходів, за допомогою яких можна активізувати пізнавальну діяльність та мислення суб'єктів навчання з урахуванням потреб сьогодення.

Процес підготовки навчального матеріалу вимагає належної сформованості логічних умінь аналізу і синтезу, які б дозволили якісно спроектувати структуру семантично зв'язаної системи знань з

використанням відповідних елементів структури та зв'язків між ними за допомогою символів, ключових слів, рисунків, графіків тощо. Тому сьогодні актуальними є дослідження, спрямовані на вивчення і вдосконалення сучасної технології, яка дозволяє системно поєднати дидактичні, естетичні і технологічні функції педагогічного процесу – дидактичного дизайну.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Вирішенню питання оновлення освітніх технологій присвячено багато наукових досліджень закордонних і вітчизняних науковців. Зокрема, професор М. Чошанов пропонує для реалізації конструктивно-проектувальної функції дидактики застосовувати

інженерний підхід [3, с. 23]. У працях В. Штейнберга, В. Климова, Є. Вахтіної, М. Сосніна пропонується використання дизайнерського підходу у дидактичному проектуванні. На думку В. Климова, дизайн в освіті дозволяє екстраполювати методи і засоби проектної культури на всі рівні професійної освіти з метою їх оптимізації [4, с. 76]. З огляду на це, необхідні ґрунтовні дослідження особливостей використання дидактичного дизайну в професійній освіті та його впливу на змістову компоненту підготовки фахівців.

**Метою статті** є обґрунтування технології дидактичного дизайну як стратегії ефективного формування компетентностей майбутніх інженерів-педагогів в умовах вищих навчальних закладів.

**Виклад основного матеріалу.** В контексті сучасної педагогіки дидактичний дизайн є перспективним напрямом дослідження, оскільки дозволяє одночасно реалізовувати дидактичні, естетичні і технологічні функції навчального процесу, створюючи нові умови навчання й виховання [1, с. 43]. Його основою є проектування і моделювання засобів засвоєння знань, які застосовуються в дидактичних технологіях професійної освіти.

В першу чергу, дидактичний дизайн представляє інтерес для творчого саморозвитку викладачів, адже використання інструментальної дидактики і методів дизайну покращує якість роботи в освітньому середовищі; готує педагога до переходу від інтуїтивно-експериментального продукування дидактичних матеріалів до формування логічно пов'язаних дидактичних комплексів, спроектованих згідно основних принципів дизайну, визначальними серед яких є відповідність змісту, його цілісність та єдність.

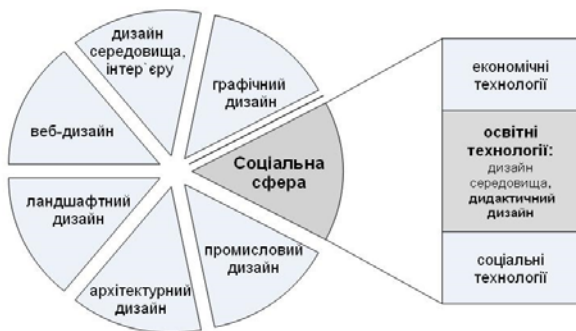


Рис. 1. Основні напрями дизайну

Для розкриття суті дидактичного дизайну проаналізуємо основні завдання дидактики і дизайну. Виходячи із визначення, дизайн – це проектна діяльність, що направлена на формування предметного середовища із заданими функціональними та естетичними властивостями. Основними його напрямками є промисловий,

архітектурний, ландшафтний, веб-дизайн і дизайн у соціальній сфері [5]. Кожен із цих напрямів характеризується певною специфікою використання основних методів дизайну, а саме: проектування, моделювання, компоновки, конструювання, а також творчої інтуїції. Особливо це відчутно під час використання проектної діяльності у соціальній сфері, зокрема політичних, економічних та освітніх технологіях (рис. 1).

Для реалізації завдань дидактики відзначимо наступні аспекти потенційних можливостей дизайну: дизайнерський досвід моделювання складних об'єктів, зокрема, досвід виконання дизайнером декількох професійних функцій (дослідницької, проектувальної, методичної, організаційної), в процесі здійснення яких необхідно об'єднати зусилля різних фахівців, спрямованих на створення системного об'єкта [6, с. 15-16].

В контексті дослідження важливим є інноваційний характер дизайн-діяльності фахівців інженерно-педагогічних спеціальностей, спрямованої на конструювання нової реальності. Використання методів проектування інноваційних об'єктів і процесів у дидактиці дозволить сконструювати нову освітню реальність, яка сприяє росту якості освіти, адже дизайн передбачає врахування естетичних і культурних цінностей, що є важливим для цілісності освітнього процесу та його розвитку.

Дизайн-проектування в системі освіти є неоднозначним за змістом, а також у визначальних його дефініціях. Зокрема, теорію і технологію дидактичного дизайну представляють як інструмент підготовчої діяльності педагога професійної освіти під час проектування дидактичного забезпечення із заздалегідь заданими властивостями. Інструменти дидактичного дизайну проектується на основі принципів формалізації відображення знань (формування моделей і стереотипів), координації механізмів мислення (зокрема, образний і символічний компонент), що обумовлено інваріантною структурою процесу навчання [2, с. 133]. У більш широкому розумінні під застосуванням дидактичного дизайну розуміємо перенесення методології дизайну на всю систему освіти, тобто дидактичну проектну адаптацію форм і змісту навчання, а також навчальних програм будь-яких масштабів [7, с. 51].

Керуючись принципами дидактичного дизайну, процес становлення та подальшого розвитку навчальної дисципліни в рамках напрямку підготовки реалізується згідно алгоритму поетапного розв'язку завдань моделювання, проектування, конструювання та експлуатації, що виконується згідно циклу, передумовою виконання якого є задоволення вимог до підготовки фахівців згідно соціальних потреб (рис. 2).



Рис. 2. Послідовність проектування навчальної дисципліни на основі технології дидактичного дизайну

На етапі *моделювання* проводиться аналіз оновлених вимог до підготовки фахівців, після чого прогноуються зміни компонентів діючої дидактичної системи і формується її оновлена модель. На етапі *проектуювання* створюється дидактичний проєкт навчальної дисципліни і здійснюється розробка змістового та процесуального блоків. У процесі *конструювання* проводиться розробка технологічних карт занять за темами, здійснюється апробація оновленої дидактичної системи. На основі аналізу експериментальних даних відбувається коригування оновленої дидактичної системи. Завершальним етапом є *реалізація*, під час якої проводиться впровадження оновленої дидактичної системи та аналіз результатів її функціонування безпосередньо в навчальному процесі.

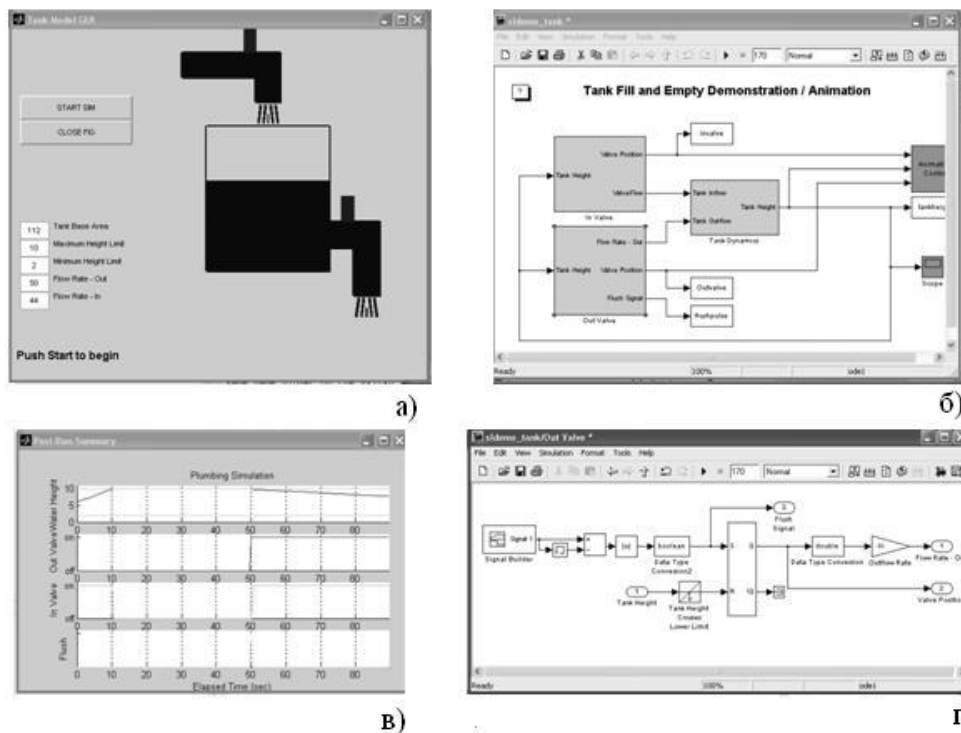
Оскільки технологія дидактичного дизайну зорієнтована на формування особистісно центрованого середовища навчання, тому для її реалізації задіяно компетентністний підхід. При цьому, акцент у змісті освіти повинен бути зміщений на перспективність розвитку науки і техніки. Реалізація цієї тактики ускладнюється необхідністю постійного вдосконалення лабораторного обладнання і методик його застосування згідно стрімкого розвитку інформаційних технічних засобів. Вирішити цю проблему можна застосовуючи сучасні програмні середовища імітаційного моделювання.

Прикладом реалізації технології дидактичного дизайну може бути формування змісту та наповнення навчальної дисципліни «Інформаційні машини та кібернетичні системи», яка передбачає вивчення загальних питань теорії і практики системного дослідження об'єктів за допомогою інформаційних

машин, методів застосування кібернетичних систем та особливостей побудови їх моделей, а також ознайомлення з основами прийняття рішень за допомогою кібернетичних систем. Таким чином, вивчення даної дисципліни дозволяє сформулювати у студентів основні компетентності щодо обґрунтованого вибору методів застосування інформаційних машин для раціонального розв'язання проблем із використанням алгоритмів і способів, які забезпечують оптимальний розв'язок задачі. Вивчення дисципліни направлене на формування базових знань щодо застосування сучасних кібернетичних систем у прикладних задачах.

Для того, щоб оволодіти принципами застосування математичних машин, які перетворюють вхідну інформацію в математичну модель досліджуваного об'єкта передбачено, зокрема, вивчення основних статистичних функцій та їх використання у процесі обробки експериментальних даних в середовищі MS Excel (визначення лінії тренду, оцінка адекватності отриманої математичної моделі, прогнозні значення) [8, с. 161].

Складність із необхідністю постійного оновлення матеріального забезпечення компенсовано задіяванням віртуальних лабораторних стендів і тренажерів, що створені за допомогою інструментарію Simulink та пакету Fuzzy Logic Toolbox програмного середовища Matlab. Студенти мають можливість спочатку опрацювати принципи функціонування демонстраційних бібліотечних моделей, відслідковуючи зміни їх роботи в динаміці (рис. 3).



**Рис. 3. Відображення результатів функціонування демонстраційної моделі заповнення резервуару:**  
 а) вікно задання режимів роботи; б) структурна схема імітаційної моделі; в) графіки динаміки змін основних параметрів;  
 г) імітаційна модель підсистеми виведення результатів

Після цього, в процесі виконання індивідуальних завдань, забезпечується можливість закріплення отриманих знань, що дозволяє сформуванню необхідних компетентностей в області застосування кібернетичних систем. Крім того, аналіз звітів про виконання індивідуальних завдань, що надсилаються студентами на сервер електронних ресурсів після проведення лабораторного заняття, дозволяє відкоригувувати зміст завдань та їх складність, що обумовлює подальший дидактичний розвиток дисципліни.

З метою опанування студентами основ застосування кібернетичних систем у програмі дисципліни передбачено вивчення принципів управління на базі нечіткої логіки, яка є однією з гілок теорії інтелектуальних систем і активно застосовується в даний час для синтезу нечітких регуляторів, а також пристроїв оцінювання і фільтрації даних [8, с. 161]. Електронні ресурси курсу доповнені відеоматеріалами з описом створених прикладних кібернетичних систем (наприклад, автомобілів чи пральних машин з інтелектуальним керуванням, а також станків із числовим програмним керуванням).

Це дозволяє формувати професійні компетентності фахівців у галузі сучасної техніки з урахуванням тенденцій розвитку інформаційних технологій. Адже знання принципів роботи інформаційно-вимірювальних систем, тобто процесу отримання, зберігання, обробки та використання інформації за допомогою програмно-апаратних засобів є необхідним для сучасних спеціалістів в галузі техніки і технологій. В даному випадку виникає гостра необхідність постійного оновлення методичного матеріалу. Використання технології дидактичного

дизайну дозволяє повністю вирішувати поставлені завдання, забезпечуючи динамічну зміну методичного наповнення з урахуванням змін до вимог професійних компетентностей майбутніх фахівців.

**Висновки.** Сучасні вимоги до якості освіти, які ґрунтуються на потребі динамічного оновлення навчальних матеріалів і застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освіті, потребують ґрунтовного оновлення дидактичних підходів. Вирішити це завдання можна шляхом застосування технології дидактичного дизайну, яка дозволяє якісно оптимізувати процес становлення та розвитку навчальної дисципліни. Дизайнерський підхід, що базується на поетапному циклічному алгоритмі розв'язку задач аналізу, моделювання, проектування і конструювання, дозволяє ґрунтовно розкрити усі ракурси дидактичних завдань. Імплементация методів і засобів дизайну дозволяє спроектувати середовище, яке дозволяє розвивати проектно-орієнтоване мислення майбутніх фахівців. Впровадження технології дидактичного дизайну сприяє формуванню компетентностей майбутніх фахівців, які відповідають вимогам сучасної професійної освіти.

**Подальші напрямки дослідження.** Процес навчання потребує оновлення методології дидактичного дизайну в рамках педагогічної теорії і практики. Це вимагає пошуку гнучких дизайнерських підходів до формування і наповнення навчальних планів і дисциплін із використанням інформаційно-комунікаційних технологій, що має значні перспективи.



**Література:**

1. Буянова Н. В. Образовательные технологии в проф.школе / Н. В. Буянова, Н. Н. Михайлова// Инновации в проф.школе. – М. : НИИРПО, 2008. – 56 с.
2. Горбатюк Р. М. Формування творчих здібностей у студентів педагогічного університету / Р. М. Горбатюк // Педагогічний дискурс : зб. наук. праць / гол. ред. І. М. Шоробура. – Хмельницький : ХГПА, 2013. – Вип. 14. – С. 129-134.
3. Чошанов М. А. Дидактика и инженерия / М. А. Чошанов – М. : БИНОМ, Лаборатория знаний, 2011. – С. 22-26.
4. Климов В. П. Версии и принципы дизайн-образования / В. П. Климов // Функционирование колледжа как единого учебно-научно-производственного комплекса: сб. науч.матер.конф. – М. : ООО«АвтоПринт», 2010. – С. 76-77.
5. Штейнберг В. Э. Дидактический дизайн: теория и технология [Электронный ресурс] / В. Э. Штейнберг. – 2011. – Режим доступа к ресурсу: [http://www.oprb.ru/data/partner/6/message/51kxadU2\\_3055.pdf](http://www.oprb.ru/data/partner/6/message/51kxadU2_3055.pdf).
6. Вахтина Е. А. Дидактический дизайн как механизм реализации теории социального конструктивизма в инженерном образовании / Е. А.Вахтина // Фундаментальные исследования.– Ставрополь: СГАУ – 2011. –№ 3. – С. 13-19.
7. Чирва О. Ч. Педагогічний дизайн як стратегія становлення проектної культури дизайнера / О. Ч. Чирва. // Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв. Мистецтвознавство. Архітектура. – 2013. – № 3. – С. 51-53.
8. Луцик І. Б. Особливості вивчення дисципліни «Інформаційні машини і кібернетичні системи» / І. Б. Луцик // Інформаційні технології в професійній діяльності: Матеріали ІХ Всеукраїнської науково-практичної конференції / І. Б. Луцик. – Рівне: РВВ РДГУ, 2015. – С. 160-161.

**УДК 371.13 (4)**

Т.В. Гордієнко, м. Ніжин, Україна / T. Hordiyenko, Nizhyn, Ukraine  
e-mail: tanzaniya@list.ru

**СУТНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНИХ УМІНЬ У КОМПЕТЕНТНІСНОМУ ВИМІРІ**

**Анотація.** За час навчання у ВНЗ студенти мають оволодіти системою найважливіших психолого-педагогічних і предметних знань, умінь і навичок, які б забезпечили кваліфіковане виконання професійної діяльності. У статті подається розмаїття визначень професійних умінь через призму компетентнісного підходу. Професійна компетентність оцінюється рівнем сформованості професійно-педагогічних умінь. Це свідчить про те, що професійна підготовка вчителя спрямовується на якісно інший характер результатів навчання. Педагогічні уміння вчителя розглядаються як важливий компонент педагогічної діяльності, а їх формування як основну частину системи професійно-педагогічної підготовки. У зв'язку з цим виправданий є підвищений інтерес дослідників до проблеми формування професійно-педагогічних умінь. У педагогічній психології, загальній дидактиці і методиках окремих дисциплін багато уваги приділяється проблемам формування у студентів умінь і навичок. Поняття «уміння» визначаємо як синтетичну властивість особистості володіти гнучкою системою усвідомлених, цілеспрямованих, узагальнених, взаємопов'язаних розумових і практичних дій, що ґрунтуються на здібностях, знаннях і навичках, і дозволяють успішно виконувати діяльність у змінних умовах. Відповідно поняття «педагогічне уміння» визначаємо як володіння гнучкою системою усвідомлених, цілеспрямованих, взаємопов'язаних розумових і практичних дій, які дозволяють учителю успішно виконувати навчально-виховні функції в умовах, що змінюються.

**Ключові слова:** уміння, знання, навички, педагогічні уміння, компетентність, професійна компетентність, педагогічна майстерність, педагогічна діяльність.

**Essence pedagogical ability in competency measurement**

**Annotation.** During training at the university, students must master key system of psycho-pedagogical and subject knowledge and skills that take to ensure qualified performance of professional activities. The article deals with a variety of definitions of professional skills through the prism of competence approach. Professional competence is assessed level of formation of professional pedagogical skills. This suggests that teacher training is directed to a different character learning outcomes. Pedagogical skills of teachers are seen as an important component of educational activities, and their formation as the main part of the system of vocational and educational training. In this regard, justified an increased interest of researchers to the problem of formation of professional and pedagogical skills. In pedagogical psychology, general didactics i methods of individual disciplines much attention is paid to the problems of formation of students' skills i skills. The concept of «ability» defined as synthetic property of the individual have a flexible system of conscious, purposeful, generalized interconnected thinking and action, based on abilities, skills and knowledge, and to successfully perform operations in variable environments. Under the concept of «pedagogical skills» defined as the possession of a flexible system of conscious, purposeful, related mental and practical actions that allow the teacher to successfully carry out teaching and educational functions in a changing environment.

**Key words:** ability, knowledge, skills, pedagogical abilities, competence, professional competence, pedagogical mastery, pedagogical activity.

**Постановка проблеми.** Вирішення складних завдань, що стоять перед школою, об'єктивно вимагає істотного покращення професійної підготовки вчителів

у системі вищої педагогічної освіти. Загальновідомо, що у зміст професійно-педагогічної підготовки студентів входять світогляд педагога, професійні якості

особистості; певна система знань, якими повинен володіти педагог; система умінь у основних видах діяльності; система умінь у галузі засвоєння знань і формування якостей особистості; контроль за процесом власної діяльності і діяльністю учнів, аналіз результатів діяльності та ін.

**Аналіз попередніх досліджень.** У педагогічній психології, загальній дидактиці і методиках окремих дисциплін багато уваги приділяється проблемам формування у студентів умінь і навичок. Розкриттю закономірностей генезису навчальних умінь, навичок, формуванню їх сприяли теоретико-методологічні праці психологів П. Гальперіна, В. Давидова, А. Леонтьєва, Н. Талізінної, В. Чебишевої, педагогів С. Батишева, М. Скаткіна, Е. Мілеряна, Д. Тхоржевського, С. Шапоринського.

Значний вклад у вирішення проблеми формування умінь і навичок зроблено теоретико-методологічними дослідженнями Ю. Бабанського, Е. Ільїна, Г. Лернера, М. Махмурова, Л. Новікової.

**Мета статті.** Метою пропонованої статті виступає теоретичне обґрунтування визначення сутності педагогічних умінь, як основного показника педагогічної майстерності та професійної компетентності вчителя.

**Виклад основного матеріалу.** У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року зазначається, що оновлення її цілей і змісту, модернізація структури та організації має здійснюватися на засадах компетентнісного підходу. Це свідчить про те, що професійна підготовка вчителя спрямовується на якісно інший характер результатів навчання: формування пізнавальної самостійності, впевненості у власних можливостях, уміння застосовувати знання у процесі прийняття рішень, підвищення функціональної і загальнокультурної обізнаності.

Професійно-педагогічна компетентність, за словами Н. Кузьміної, – це здатність педагога перетворювати спеціальність, носієм якої він є, у засіб формування особистості з урахуванням обмежень і приписів щодо навчально-виховного процесу відповідно до вимог педагогічної норми, в якій він здійснюється; це сукупність умінь педагога як суб'єкта педагогічного впливу особливим чином структурувати наукове і практичне знання з метою кращого вирішення педагогічних завдань [3, с. 89].

А. Маркова розрізняє у професійній компетентності учителя два аспекти: процесуальний (педагогічна діяльність, педагогічне спілкування, особистість учителя) та результативний (навчання і навченість, виховання і вихованість) [5, с. 282].

Отже, професійна компетентність вчителя – це джерело й критерій ефективної професійної діяльності в системі освіти, умова формування і розвитку мотивів, цінностей, інтересів особистості, яка прагне самоствердитися у власній педагогічній діяльності,

реалізувати творчий потенціал, проявити свої здібності, завоювати авторитет.

Професійна компетентність оцінюється рівнем сформованості професійно-педагогічних умінь. Педагогічні уміння вчителя розглядаються як важливий компонент педагогічної діяльності, а їх формування як основну частину системи професійно-педагогічної підготовки. У зв'язку з цим виправданий є підвищений інтерес дослідників до проблеми формування професійно-педагогічних умінь.

Педагогічні уміння виступають найважливішим компонентом професійної підготовки вчителя, оскільки рівень їх розвитку обумовлює ступінь майстерності педагогічної діяльності. Успішне розв'язання проблеми формування педагогічних умінь студентів у теорії і практиці педагогічної освіти залежить від науково обґрунтованого визначення сутності поняття «педагогічні уміння», виявлення механізмів і видів педагогічних умінь, розробки ефективних засобів їх формування.

Звертаючись до наявних у науці різних дефініцій поняття «уміння» в літературі ми знаходимо дві протилежні точки зору щодо його змісту. Згідно з першою із них уміння – це «набута у досвіді майстерність, готовність, здатність людини швидко і легко знаходити прийоми вирішення проблеми, що може виникнути при засвоєнні нових навичок і знань» [6, с. 52].

Уміння, за визначенням, що подано у словнику професійної освіти – це здатність надійно виконувати певні дії, заснована на доцільному використанні людиною набутих знань і навичок [6, с. 61].

Планомірному формуванню умінь сприяє розуміння суб'єктом взаємозалежності мети діяльності, умов і засобів її досягнення, знання правильної послідовності дій і операцій, а також можливості контролювати доцільність своїх дій у процесі виконання їх. Уміння розвивається від початку вироблення вправності до набуття майстерності. У цьому процесі формується система дій, які орієнтовані на істотні сторони об'єкту, уміння стає узагальненим, зникають зайві операції, частина дій автоматизується.

Більш змістовне за попередні визначення уміння дає «Педагогічна енциклопедія»: «Уміння – це можливість ефективно виконувати дії у відповідності з метою і умовами, в яких відбувається дія» [1, с. 11]. Характеризуючи уміння, автори цього визначення говорять, що уміння передбачає використання раніше набутого досвіду, певних знань. Без знань немає умінь. Знання і уміння – дві нероздільні і функціонально взаємозв'язані частини будь-якої цілеспрямованої дії.

А. Ковальов визначає уміння як «набуту здатність людини цілеспрямовано і творчо користуватися своїми знаннями і навичками у процесі практичної діяльності» [1, с. 12].

Д. Левітес зазначає, що уміння «є результат оволодіння новою дією (чи способом діяльності), який

заснований на певному знанні і використанні його у процесі вирішення певних задач» [1, с. 12].

Отже, більшість дослідників вважають, що уміння за своїм характером передбачають завжди свідоме встановлення між метою і умовами або способами їх виконання; за структурою – це сукупність різних знань і навичок; за механізмом реалізації – це самостійний перенос відомих способів поведінки в нові умови.

Приблизники іншої точки зору, навпаки, уміння вважають як перехідну ланку від знань до навичок. Так, у публікаціях Л. Лаврової, Н. Левітова, А. Линди сутність уміння розглядається як володіння більш чи менш складною системою дій і операцій, які підпорядковані єдиній усвідомленій цілі, і використовуються людиною в нових для неї умовах на основі набутих знань і навичок.

Коментуючи таку позицію, Ф. Гоноволін зауважує, що на основі отриманих знань можна вміти що-небудь робити, але ще не володіти навичками цієї роботи [7, с. 24].

Широке наукове обґрунтування поняття «уміння» дає Є. Мілерян з позицій психолого-педагогічних закономірностей формування загальнотрудових політехнічних умінь. Дослідник трактує уміння як надзвичайно складне структурне поєднання почуттєвих, інтелектуальних, емоційних якостей особистості, які формуються і проявляються в свідомому, доцільному, успішному здійсненні нею дій, що забезпечують досягнення поставленої мети діяльності в умовах, котрі змінюються [7, с. 33].

Існує й інший погляд на сутність уміння, коли воно визначається через здібність. Але здібності самі собою безпосередньо не забезпечують успішне виконання дій, хоча й опосередковано впливають на успіх у їх виконанні, створюючи умови для швидкого і ґрунтованого набуття знань, умінь і навичок як факторів, що безпосередньо впливають на успішне виконання відповідних дій.

Пріоритетними, в розробці проблеми педагогічних умінь є праці О. Абдуліної, С. Єлканова, С. Кисельгофа, Н. Кузьміної, Л. Спіріна, З. Шварцмана та ін. Так педагогічне уміння трактують як набуту людиною здатність на основі знань і навичок виконувати певні види діяльності в умовах, що змінюються.

О. Абдуліна стверджує, що кожне педагогічне уміння можна розглядати як певну сукупність інтелектуальних і практичних дій, цілеспрямованих і взаємопов'язаних, які виконуються в певній послідовності, «володіння способами і прийомами навчання і виховання, засноване на усвідомленому застосуванні психолого-педагогічних і методичних знань» [6, с. 23]. Дослідниця вважає, що саме глибока теоретична основа надає педагогічним умінням цілеспрямований, усвідомлений характер, і виділяє дві основні ознаки педагогічних умінь – акумулювання і актуалізація психолого-педагогічних знань (перш за

все) і певна кількість цілеспрямованих і взаємопов'язаних дій, що виконуються у визначеній послідовності.

Отже, аналіз і узагальнення психолого-педагогічної літератури з проблеми визначення сутності поняття «уміння», виявив, що різні автори виділяють такі стійкі ознаки сутності педагогічних умінь:

- 1) усвідомлений і цілеспрямований характер;
- 2) їх основу складають знання, навички;
- 3) вони включають способи і прийоми виконання дій;
- 4) передбачають творче використання знань;
- 5) являють собою готовність до виконання дії;
- 6) мають здатність переносити дії в нові умови, ситуації;
- 7) виступають формою функціонування теоретичних знань;
- 8) характеризуються якістю, точністю, швидкістю функціонування;
- 9) являють собою сукупність, систему взаємопов'язаних дій, що виконуються в певній послідовності;
- 10) мають в основі узагальнення, що дозволяє переносити, використовувати вміння в різних ситуаціях.

Відсутність єдиної думки у визначенні поняття «уміння» пов'язане з його багатозначністю і зв'язками з багатьма підструктурами особистості – її спрямованістю, особливостями психічних процесів (увагою, волею, почуттями, сприйняттям, мисленням, відчуттями, емоціями, пам'яттю), знаннями, навичками, звичками, біопсихічними властивостями (темпераментом, віковими особливостями).

Оскільки педагогічні уміння виявляються і функціонують у педагогічній діяльності, то необхідно показати їх місце у структурі діяльності вчителя. Педагогічна діяльність як складна динамічна система, наголошує В. Сластьонін, має свою специфічну структуру, до складу якої входять численні елементи. В структурі педагогічної діяльності важливо виділити ту елементарну клітину, функціональну одиницю, яка містить у собі її основні специфічні властивості, способи її функціонування, протиріччя руху. Такою функціональною клітиною виступає педагогічна дія як єдність цілі і змісту. Здійснення педагогічної діяльності відбувається в результаті умілого виконання вчителем низку розумових і практичних педагогічних дій, які передбачають організацію взаємодії між суб'єктами навчально-виховного процесу (учнями, їх батьками, колегами-вчителями, адміністрацією школи).

Одна і та ж діяльність може реалізуватися за допомогою різних дій; одна і та ж дія може входити у різні види діяльності. Кожна окрема педагогічна дія – це сукупність операцій, які певним чином упорядковані і утворюють спосіб діяльності. Спираючись на наявні знання, педагог формулює вихідні позиції: теоретично співвідносить предмет,

засоби і передбачуваний результат своєї діяльності, – які виступають керівництвом до педагогічних дій. В основі педагогічних умінь лежать не гіпотетичні знання, а знання дієві, ті, що реально управляють, спрямовують діяльність. Оскільки уміння означає володіння педагогом гнучкою системою дій, знання, які лежать в їх основі, теж повинні володіти гнучкістю, широтою, рухомістю, тому що вони можуть бути застосовані в широкому діапазоні можливих варіацій. Вирішена вчителем пізнавальна педагогічна задача переходить у форму практично-перетворювальних виконавчо-операційних дій.

**Висновки.** Природа і закономірності формування педагогічних умінь не можуть бути висвітлені без зв'язку їх із знаннями й навичками, оскільки в будь-якому виді людської діяльності, включаючи й педагогічну, знання, уміння і навички

виступають у складній взаємодії.

Отже, спираючись на дані теоретичного аналізу, визначаємо поняття «уміння» як синтетичну властивість особистості володіти гнучкою системою усвідомлених, цілеспрямованих, узагальнених, взаємопов'язаних розумових і практичних дій, що ґрунтуються на здібностях, знаннях і навичках, і дозволяють успішно виконувати діяльність у змінних умовах. Поняття «педагогічне уміння» визначаємо як володіння гнучкою системою усвідомлених, цілеспрямованих, взаємопов'язаних розумових і практичних дій, які дозволяють учителю успішно виконувати навчально-виховні функції в умовах, що змінюються. Сутність педагогічного уміння полягає в оволодінні теоретичними (розумовими) і практичними діями в їх єдності, спрямованими на успішне виконання професійної діяльності.

### Література:

1. Браже Т. Г. Развитие творческого потенциала учителя / Т. Г. Браже // Москва : Педагогика. – 1999. – № 8. – С. 89-94.
2. Зязюн І.А., Крамущенко Л.В., Кривонос І.Ф. та ін.; за ред. І.А.Зязюна. – 2-е вид., допов. і перероблене – Київ: Вища школа., 2004. – 422 с.
3. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – Москва : Высшая школа, 1990. – 119 с.
4. Майстерність педагогічного спілкування в професійно – орієнтованих ситуаціях: Навчально-методичний посібник / Укл. Андрущенко Т. В., Осаволук О.А., Шевчук М.О.; За заг. ред. М.О.Шевчук. – Ніжин: Редакційно-видавничий відділ НДУ імені Миколи Гоголя, 2007. – 124 с.
5. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – Москва : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.
6. Общая и профессиональная педагогика: Учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение»: В 2-х книгах / Под ред. В.Д. Симоненко, М.В. Ретивых. – Брянск: Издательство Брянского государственного университета, 2003. – Кн.1 – 174 с.
7. Тетюнина Е. Д. Научно-теоретическая компетентность учителя и ее влияние на характер результатов обучения: дис. к. пед. наук / Санкт-Петербург. гос. ун-т пед. маст. – Санкт-Петербург, 1999. – 224 с.
8. Шевчук М.О., Андрущенко Т.В. Шлях до скарбу знань: Навчальний посібник для студентів педагогічних спеціальностей ВНЗ / За заг. ред. М.О. Шевчук. – Ніжин: Видавництво НДУ імені Миколи Гоголя, 2009. – 114 с.

УДК 378.147.091.31:004.7

Л.І. Дідух, м. Львів, Україна / L. Didukh, Lviv, Ukraine  
e-mail: didukhlyuba@gmail.com

## ГІБРИДНЕ НАВЧАННЯ: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ

**Анотація.** У статті розглядається гібридне навчання, онлайн-навчання, їхня інтеграція, переваги та недоліки, а також перспективи його використання у ВНЗ у підготовці конкурентоздатних фахівців, зміна ролі викладача у цьому процесі.

З метою одержання якісної освіти висвітлені і функціонують безкоштовні освітні ресурси, що допомагають одержувати необхідну навчальну інформацію в більшості на дистанційній основі. Зокрема, нові освітні технології дозволяють кожному не тільки навчатися, а й вчити інших, наприклад, Moodle, Google «Classroom», EduBrite та ін. При цьому особливого значення набуває моніторинг якості знань студентів у гібридному навчання. Сервісу Edutainme надають можливість для здійснення тестування в онлайн-навчанні. Гібридне навчання дозволяє усунути деякі проблеми в здійсненні освітньої діяльності у ВНЗ.

**Ключові слова:** гібридне навчання, змішане навчання, інформаційно-комунікаційні технології, онлайн-навчання, традиційне навчання.

**Annotation.** The article deals with the hybrid learning, online training, their integration, advantages and disadvantages, and prospects of its use in high school, how to prepare competitive professionals, the changing of the teacher's role in this process.

In order to obtain the quality education it is highlighted and operated free educational resources that help to obtain the necessary training information on the distance basis in most. In particular, new educational technologies allow everyone to not only learn, but to teach others, e.g. Moodle, Google «Classroom», EduBrite etc. Thus, special importance is the monitoring of the quality of student knowledge in the hybrid learning. Services like Edutainme provide the opportunity for testing in online training. Hybrid training allow to eliminate some of the problems in the educational activities of the university.

**Key words:** hybrid learning, blended learning, ICT, online training, conventional teaching.

Актуальним нині в системі вищої освіти залишається вибір найбільш ефективних інноваційних методів і технологій навчання. Під інноваційними методами навчання розуміємо такі методи, що базуються на використанні сучасних досягнень науки та інформаційних технологій. Інноваційні методи повинні активізувати навчальний процес, створити умови для кращого засвоєння навчального матеріалу, що, в свою чергу, сприятиме підвищенню якості навчання.

Основною умовою впровадження та використання інноваційних методів в освіті є розвиток мотивації студентів, орієнтації в інформаційному просторі, формування нестандартного творчого мислення. Викладач, метою якого є підготовка конкурентоздатних фахівців, має працювати в оновлених педагогічних ситуаціях і володіти різноманітними навчальними видами діяльності: науково-дослідної, інноваційної, проектно, комунікаційної та ін.

Відповідні нововведення торкаються різних аспектів навчального процесу, включаючи зміну організації простору в навчальних аудиторіях, оснащення аудиторних занять технічними засобами, а також технологій навчання. Нині широкого використання набули інноваційні форми навчання, до яких можна віднести гібридне навчання як різновид змішаного навчання, що інтегрує в собі очне (традиційне навчання) та електронне навчання (e-learning).

У зв'язку із розвитком мережі Інтернет, її активного використання в навчальному процесі, набуває використання гібридне навчання, що включає в себе елементи онлайн-навчання та традиційного навчання. Особливого поширення набуває курсове навчання, навчання окремих дисциплін з використанням e-learning.

Аналіз попередніх досліджень свідчить, що низка дослідників вивчали шляхи реалізації гібридного навчання, його переваги та недоліки: С. Брайт, С. Зеппіа, Дж. Райлі, Р. Блейк, Д. Гінкельман, П. Груба, Н. Уілсон, П. Шарма та ін. У той самий час у працях Р. Гоулдсворта, К. Мойл, Д. Облінгера, С. Оден, Дж. Уайтхеда, А. Феррел та ін. зазначається, що реалізація гібридного навчання залежить від:

- доступу студентів до технічних засобів навчання;
- доступу до мережі Інтернет;
- рівня володіння технологіями та засобами, що необхідні для роботи з електронними курсами.

Мета статті полягає у висвітленні здійснення гібридного навчання у ВНЗ, його необхідності, переваг і недоліків, а також перспектив подальшого використання у підготовці майбутніх фахівців у ВНЗ.

Отже, гібридне навчання включає в себе елементи онлайн і традиційних форм навчання та є новим напрямом у вищій освіті. Гібридне навчання поєднує переваги традиційного, очного і онлайн-навчання. З метою переходу до часткового викладання через Інтернет викладачі адаптують зміст власних лекцій і практичних завдань для більш зручної форми

надання знань. Студенти самостійно засвоюють навчальний матеріал за допомогою домашніх завдань та аналізу конкретних випадків, групування, обговорення онлайн. З цією метою можливе інтегрування аудиторної та самостійної роботи студентів в онлайн режимі у зручний для студента час.

Гібридна форма навчання сприяє розвитку в студентів самостійного підходу до вивчення навчального матеріалу, до прояву ініціативи, управління тимчасовими ресурсами і критичного мислення. Відповідно змінюються педагогічні підходи до здійснення гібридного навчання у ВНЗ (рис. 1).

**Педагогічні підходи**

дизайн мислення (проектування)	неформальне навчання	персоналізація	індивідуальне навчання	мікро навчання	навчальна аналітика	керування контентом	відкриті освітні ресурси	навчання за запитом	навчання на робочому місці	оцінка якості навчання
--------------------------------	----------------------	----------------	------------------------	----------------	---------------------	---------------------	--------------------------	---------------------	----------------------------	------------------------

**Рис. 1. Педагогічні підходи у гібридному навчанні**

Одержання якісної освіти є потребою сьогодення, тому з цією метою створені і функціонують безкоштовні освітні ресурси, що допомагають у цьому:

1. The Khan Academy. Академія Хана створена в 2006 році американським викладачем Самманом Ханом. Академія надає сотні лекцій на You Tube і дає доступ до величезної кількості лекцій з різних дисциплін.

2. TED Talks. Система конференцій TED полягає у вільному поширенні унікальних ідей. TED Talks – це понад 400 відеозаписів різних виступів і лекцій на конференції TED. Багато знаних учених читають лекції з певних тем: це наукова тематика, мистецтво, політика, культура, бізнес, технології, глобальні проблеми та ін.

3. Education Portal – це безкоштовні курси, що дозволяють скласти іспити для одержання реального освітнього кредиту навчального закладу. Можна також дивитися відеоуроки, підготуватися до тестування або вибрати курси, що допоможуть скоротити вартість навчання.

4. Coursera – проект у сфері масової онлайн освіти, співпрацює з навчальними закладами усього світу. Всі онлайн курси безкоштовні та після успішного завершення передбачають одержання слухачами сертифіката про закінчення.

5. Documentary Heaven дозволяє насолодитися 100 документальними фільмами різної тематики, практично, з кожного предмету.

6. Wikipedia – величезне джерело інформації, що містить мільйони сторінок більш ніж 200 мовами. Можна не тільки прочитати потрібну інформацію на Вікі-сторінці, а й додати щось цінне в свою роботу.

7. Stack Exchange – сайт, що присвячений питанням і відповідям зі всіляких областей. Кожне питання і відповідь можуть брати участь у голосуванні.

Користувачі, беручи активну участь у житті сайту, можуть заробляти репутацію з конкретної теми, а також одержувати бали, що розширюють їх можливості на сайті.

8. Wolf Ram Alpha – онлайн-сервіс, це база знань і набір обчислювальних алгоритмів, що діють за системою запитів і відповідей.

9. Udacity – сайтом запропоновані понад 20 безкоштовних дистанційних курсів з інформатики, програмування та ін.

10. MIT Open Courses – передбачає публікацію у вільному доступі в Інтернеті своїх курсів ступеня бакалавра чи магістра.

11. Code Academy – сайт для вивчення програмування, пропонує безкоштовні заняття на Python, Ruby, Java Script, а також мовами: HTML, CSS.

12. Yale University Open Courses – надає безліч власних курсів для широкої громадськості безкоштовно.

13. Think Tutorlal – надає безліч навчальних програм і підручників, що охоплюють різні аспекти популярного комп'ютерингу. На ньому завантажені питання та проблеми, що виникають під час навчання програмуванню.

14. Doulingo – безкоштовна платформа для вивчення мов, що надає можливість студенту просуватися від рівня до рівня, заробляючи бали. Для кожної мови є не менше 25 рівнів.

15. Memrise – онлайн-платформа та інструмент для роботи з пам'яттю як короткочасною, так і довготривалою. На Memrise використовуються інноваційні технології із запам'ятовування різних слів, котрі можна використовувати для вивчення іноземної мови, а також запам'ятовування наукової термінології.

16. iTunes UCourses – це сотні підкастів різних університетів з різних предметів. Дозволяє відстежувати певні завдання, мати доступ до матеріалів, робити різні примітки.

17. Live Mocha – це мовна онлайн спільнота понад 12 мільйонів членів, що надають методичні та навчальні матеріали на 38 мовах, котрі допоможуть у вивченні та взаємодії різними мовами (4).

Нові освітні технології дозволяють кожному не тільки навчатися, а й вчити. Edutainme знайшли 12 сервісів, кожний з яких дозволяє провести свій курс.

1. Lore. Те, що в одному було стрічкою новин, в іншому стало стрічкою курсів, де викладачі компонують лекції з картинок, презентацій, таблиць, аудіо- та відеороликів.

«Стрічкове» оформлення курсів полегшує спілкування – студенти можуть задавати питання під будь-яким постом. У кожного студента є особистий щоденник для ведення заміток, календар, в якому викладач призначає дати консультацій, складання робіт, а також бібліотеки з необхідною для курсу електронною літературою. Реєстрація в Lore відкрита для всіх викладачів, а студенти одержують доступ до мережі лише на запрошення викладача.

2. Eliademy намагається повністю вмістити проходження курсів у браузер. На місці можливий перегляд таблиці Excel, презентації Power Point. Під викладеними файлами викладачі залишають голосові примітки – так формуються лекції. Кожен урок можна пов'язати з домашнім завданням, є форум, в якому можна вести групові дискусії.

3. EduBrite. Створення власних занять схоже на написання поста в блозі – закидаємо необхідні файли, розставляючи їх у правильному порядку, надаючи коментарі. Після того, як зроблено декілька уроків, їх можна зв'язати в курс і завершити тестом з вивченого матеріалу. В EduBrite студенти не мають можливості спілкуватися один з іншим, проте в сервісі є додаток для iPod, де можна завантажувати уроки і переглядати їх в офлайн.

4. Moodle. Після реєстрації платформа попросить визначитися з її технічними моментами – задати налаштування приватності, вказати тривалість курсу та ін. Потім можна скомпонувати лекції лекції, підготувати залік або іспит, робити опитування, глосарій, анкети і невеликі бази даних.

5. Cornerstone On Demand можна використовувати для підвищення кваліфікації співробітників первинного навчання студентів. Ця платформа як своєрідна біржа викладачів – перш, ніж почати створення курсу, необхідно розмістити своє резюме. В сервісі є версії для Android та iOS, а також можливість завантажувати і вивчати заняття в офлайн режимі.

6. Versal – має простий і зручний інтерфейс. Кожен курс містить відеоролики, діаграми, картинки, пояснювальні записки та ін. Елементи додаються простим перетягуванням іконок в робочу область.

Після завершення роботи Versal дає посилання на курс, котре можна відправити студентам або розмістити в соціальних мережах.

7. Basecamp – це один із найпопулярніших додатків для менеджменту проектів; простий в освоєнні, але дуже гнучкий та швидкий. Над кожним проектом можна працювати групами: адміністратор починає дискусії, формує список завдань і завантажує відповідні файли, а виконавці беруть участь в обговоренні і працюють над поставленими завданнями. Basecamp – відмінне середовище для ведення онлайн курсів, має мобільні версії для Android і iOS.

8. Edmondo – сервіс, що збудований навколо спілкування – викладач може створювати предметні групи для обміну навчальними матеріалами, опитування і тести для перевірки знань студентів, завантажувати книги в бібліотечний розділ та інші файли на Google Drive. Все це створює середовище спілкування. У Edmondo є мобільна версія для Android і iOS.

9. Udemu – значна частина місцевих курсів пропонує робити мобільні додатки, вивчати Java і знайомитися із мовою програмування Apple-Swift. У сервісі є мобільний додаток для Android і iOS – можна завантажувати заняття на смартфон і вивчати їх офлайн.

10. Perr 2 Perr University – заняття тут створюються спільно студентами та викладачами. Процес відбувається у формі дискусії, учасники якої діляться досвідом і думками. Творець курсу запускає тему – викладає ролик або лекцію після чого його доповнюють інші користувачі.

11. Coursmos – сервіс для створення мікрокурсів, тривалість яких не перевищує години. Такі заняття дозволяють швидко навчитися конкретним навичкам або одержати загальні знання в певній сфері. Практично всі курси мають формат відеозапису, який супроводжують текстові пояснення. Власні заняття можна зробити навіть на смартфоні за допомогою мобільного додатку Android і iOS. Головний матеріал викладається у загальний доступ або пропонується окремим учасникам за посиланням.

12. Stepic – простий Веб-сервіс для створення корисних курсів: підтримуються формати MOOC і SPOC, заняття можна вбудовувати на інші сайти і платформи, включаючи Coursera, Moodle? Canvas та ін. Інформацію треба надавати маленькими частинами – «кроками». Кожен «крок» – це картинка, невеликий текст, питання або текст [3].

Важливим у навчанні є тестування якості знань студентів. Особливого значення воно набуває в здійсненні онлайн-курсу. Наведемо сім сервісів Edutainme, що полегшать підготовку і проведення тестування.

1. Google форми – частина офісного інструментарію Google Drive, в якому: пишемо завдання, обираємо тип відповіді (вибір з кількох

варіантів, написання власного). Одержаний текст можна відправити студентам електронною поштою або вбудувати на свій сайт за допомогою спеціального коду.

2. Quizlet – можна створювати тести, в яких студенти будуть вибирати вірні відповіді із запропонованих, зіставляти зображення та інформацію або вписувати власні варіанти. Quizlet працює на Android і iOS.

3. PROPROFS – готує тексти і пропонує на вибір один або кілька варіантів, попросить заповнити пропущене слово або написати розгорнуту відповідь. Сервіс дозволяє вставляти в завдання текстові документи та презентації, файли PDF, а також зображення, аудіо- та відеофайли. Завершивши роботу над текстом, можна залишити його в загальному доступі на сайті Proprofs або вбудувати на свою сторінку.

4. Kahoot! – дозволяє подавати у форматі опитувань і текстів не весь навчальний матеріал. Щоб налагодити зворотний зв'язок зі студентами, можна обіграти нові теми у формі простих запитань і відповідей, а закріпити знання за допомогою більш докладного тестування. Kahoot! розрахований на застосування у класі – викладач показує матеріал на головному екрані, а в цей час студенти відповідають на запитання і обговорюють інформацію. Для того, щоб увійти у віртуальну аудиторію, студенти повинні ввести спеціальний код, який надішле викладач. Сервіс дозволяє дізнатися, чи відповідав на запитання кожен студент або будувати діаграми успішності всієї групи. Самі студенти мають змогу стежити за своїм результатами в спеціальних таблицях.

5. Class Marker – можна робити опитування з різними форматами відповідей – крім звичних варіантів. Для початку роботи викладачеві потрібно створити віртуальний клас і розіслати запрошувальні коди студентам. Class Marker зберігає результати всіх проведених тестів, ведучи статистику онлайн-тестування. Якщо у викладача є власна сторінка, він може вбудувати тестові завдання на неї.

6. Plickers – мобільний додаток для викладачів, що допомагає влаштовувати опитування прямо в аудиторії. Студентам видаються спеціальні бланки з

варіантами відповідей – А, В, С, Д. Почувши питання, вони піднімають потрібні картки, котрі викладач сканує камерою смартфона. Plickers дозволяє аналізувати результати окремого студента або вивчати статистику усього класу. Додаток працює на Android і iOS.

7. Easy Test Maker – надає можливість створювати завдання, в яких потрібно вибирати вірні і помилкові твердження. Тести можна відформатувати для зручності читання на планшеті або завантажити у форматах pdf або doc, щоб провести тестування у більш традиційному форматі. Сервіс вміє перемішувати питання і варіанти відповідей, щоб учням було складніше списувати (2).

Розгляньмо переваги гібридного навчання у ВНЗ.

1. Скорочення аудиторних площ.

2. Значне покращення інформаційних та комп'ютерних навичок, інформаційно-комунікаційної компетентності.

3. Сприяє розвитку самостійності, ініціативності, критичного мислення студентів.

4. Знання студентів набувають практичного характеру.

5. Інтерактивний шлях вивчення навчального матеріалу на основі використання онлайн-конференцій, Вебінарів, Блог-квестів сприяє формуванню компетентного фахівця.

6. Одержання якісної освіти всіма бажаними; не потребує постійної присутності в аудиторії.

Реалізація гібридного навчання дозволяє розв'язати такі питання:

– проблема підготовки педагогічних кадрів;

– відсутність сучасних засобів навчання;

– розрив між наявними навчальними програмами і реальним життям;

– відсутність ефективних засобів управління освітою.

Використання гібридного навчання може стати одним із ключових засобів усунення наявних проблем в освітній діяльності.

#### Література:

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2004. – 1040 с.
2. Антоненков Є. Сім платформ для створення тестів. Режим доступу : <http://osvita.ua/school/method/technol/45747/>
3. Антоненков Є. Сервіси для створення власних курсів. Режим доступу: [http://osvita.ua/vnz/high\\_school/45816/](http://osvita.ua/vnz/high_school/45816/)
4. Антоненков Є. Навчання вмережі: 18 безкоштовних сайтів. Режим доступу: [http://osvita.ua/vnz/high\\_school/46198/](http://osvita.ua/vnz/high_school/46198/)
5. Коваль М. Електронне дистанційне і комбіноване навчання у львівських вищих навчальних закладах / Мирослав Коваль, Богдан Шуневич // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2006. – №1. – с. 199-203.



УДК 378.015.31:7-047.2

В.В. Драченко, м. Вінниця, Україна / V. Drachenco, Vinnytsia, Ukraine  
e-mail: vitav08@mail.ru**ПРОБЛЕМНО-СИМВОЛІЧНИЙ ПІДХІД ДО РОЗВИТКУ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МИСТЕЦТВА**

**Анотація.** У статті розглядається проблема розвитку полікультурної компетентності особистості у системі професійної мистецької освіти. У руслі інноваційного підходу полікультурна компетентність презентована як можливість реалізації проблемно-символічного вектору освіти, спрямованого на розвиток особистості, що має забезпечити майбутньому учителю мистецтва здатність та готовність здійснювати професійну та життєву діяльність у полікультурному світі. Це є особистісна якість, що ґрунтується на знаннях, цінностях, нахилах і передбачає досвід використання полікультурної компетенції. Проблемно-символічний підхід до розвитку полікультурної компетентності створює можливість встановлювати зв'язки між знаннями і ситуацією, виявляти процедуру ідентифікації та вирішення проблеми, формує авторську життєву й професійну позицію, особистісне відповідальне ставлення до власної діяльності, предмета діяльності та соціальних норм у сфері, де здійснюється діяльність. Тому художня освіта студентів має розкривати множинність культурних систем людського суспільства, особливості символічного мислення в цих системах. Через розвиток проблемно-символічного мислення як здатності до полікультурної діяльності, полікультурна компетентність створює можливість індивіду синхронізувати історію, час і мислення у просторі власного буття. Вона дозволяє переосмислити отримані знання, встановити «горизонти особистісного часу» в світлі тих проблем, які безпосередньо визначають сенси життя та діяльності самої особистості; формує досвід управління власною культуротворчою діяльністю, спрямованою на вирішення особистісних, суспільно значущих і професійних проблем.

**Ключові слова:** компетентність, полікультурна компетентність, діяльність, проблема, символ, символічна функція мислення, екзистенція.

**Problem-symbolical approach to the multicultural competence development of the future art teacher**

**Annotation.** In this statement the problem of person's multicultural competence development in the professional art education system is being examined. In the use of innovative approach project technologies are represented as the potentiality to realize the problem-symbolic vector of education, intended to develop one's personality. This must provide the potential teacher of art to be able and prepared to perform their professional and life activities in the multicultural word. It is the personal quality that is based on the one's knowledge, values, predisposition and needs the multicultural competence using experience. The problem-symbolic approach to the multicultural competence development provides us the potentiality to link our knowledge to a current situation, to explore the procedure of the problem identifying and solving it; forms the «author» life and professional position, the responsible individual attitude to our own activity, its object and the social norms of the sphere where it's being realized. That's why the art education must disclose the plurality of the human society cultural systems and the features of symbolic thinking in these systems. Using the problem-symbolic thinking development as the ability of multicultural activity, multicultural competence gives us an opportunity to synchronize history, time and thinking in the space of our own being. It allows to remind the gained knowledge, set the «individual time horizon» in the light of those problems, that define life and individual activity senses; forms our own culture-making activity running experience, which is intended to solve individual, socially important and professional problems.

**Key words:** competence, multicultural competence, activity, problem, symbol, symbolical function of thinking, existencion.

**Постановка проблеми.** Сучасні випускники педагогічних спеціальностей мають бути готові здійснювати професійну діяльність у полікультурному світі. Тому художня освіта студентів повинна розкривати множинність культурних систем сучасного суспільства, особливості символічного мислення в цих системах, формувати досвід управління власною культуротворчою діяльністю, спрямованою на вирішення особистісних, суспільно значущих і професійних проблем. Водночас, одним із основних завдань вищої школи є формування світогляду кожної молодої людини, виховання свідомого й активного члена українського суспільства, вільно зорієнтованого в процесах, що відбуваються в країні та за її межами. Домінантою освіти стає володіння майбутнім педагогом комплексом компетентностей, які мають забезпечити особистості здатність керуватися набутими знаннями, уміннями, досвідом у

самостійному вирішенні проблем; розвиток авторської позиції та відповідальності за власну діяльність згідно з універсальними людськими цінностями, смислами і світоглядними позиціями; готовність використовувати отриманий досвід у процесі самоосвіти, саморозвитку, ефективного обміну цим досвідом з іншими людьми.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.**

Аналіз філософської, соціологічної, педагогічної, психологічної, культурологічної літератури свідчить про те, що проблема розвитку проблемно-символічного мислення людини та полікультурної компетентності, через яку воно реалізується в діяльності, знайшли висвітлення у наукових дослідженнях багатьох учених, а саме: у руслі філософсько-методологічного і психологічного підходу (М. Бахтін, В. Біблер, Ж. Бодрийяр, Л. Виготський, І. Вінов, М. Гайдеггер, Х.-Г. Гадамер, Ж. Дерріда, Ж. Лакан, О. Леонтєв, М. Мамардашвілі, М. Фуко,

Г. Щедровицький); з позиції вивчення окремих видів компетентності (М. Богатирьова, І. Воробйова, М. Головань, В. Краєвський, Л. Масол, Г. Парінова, О. Савченко, В. Сафонова, С. Хазова, А. Хуторський та ін.); як проблема формування полікультурної компетентності особистості (Д. Бенкс, Л. Гончаренко, Я. Гулецька, М. Красовицький, В. Кузьменко, М. Матіс, В. Міттер, М. Рудь, Т. Попова та ін.). Результати аналізу наукової літератури переконують, що проблема розвитку полікультурної компетентності у майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей висвітлена недостатньо і потребує технологічної розробки, а проблемно-символічний підхід до цього процесу науково та методологічно не обґрунтований.

**Мета статті** – розглянути основні аспекти проблемно-символічного підходу до художньої освіти, структурні складові полікультурної компетентності і особливості її розвитку у студентів мистецьких спеціальностей у процесі їхньої фахової підготовки.

**Виклад основного матеріалу.** Здійснивши дефінітивний аналіз, зазначимо, що компетенції визначаються як складні індивідуальні новоутворення, які на основі інтеграції соціального, професійного та особистого досвіду, набутих знань, сформованих умінь і навичок, особистісних якостей, зумовлюють готовність та здатність людини до успішного здійснення нею діяльності. У перекладі з лат. «competia», означає «відповідність, узгодженість знань і досвіду у певній сфері». Отже, компетенція поєднує знання і розуміння академічної галузі зі знаннями і вміннями їх практичного й оперативного застосування у конкретній життєвій та професійній ситуації, а також зі знаннями цінностей і норм, прийнятих у певному соціумі. Зауважимо, що компетенція – це наперед задана соціальна вимога (норма) до освітньої підготовки студента, необхідної для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері. Знання, коло питань, досвід подані в ній як узагальнені поняття, що не стосуються конкретної особи, які не є її особистісною характеристикою.

У психолого-педагогічній літературі компетентність здебільшого розглядається як «володіння людиною відповідною компетенцією, що включає особистісне ставлення до неї і предмета діяльності» [1; 4; 5; 6; 7; 11]. У дослідженнях існують різні підходи до визначення компетентності через такі категорії: сукупність знань, умінь, навичок, особистісних якостей; здібність; здатність; готовність; відповідність характеристик нормам, вимогам діяльності; цілісне утворення, що виконує функції; новоутворення особистості, обумовлене інтеріоризацією теоретичного й практичного досвіду та інші. Підкреслюються наступні сутнісні характеристики компетентності: володіння знаннями, вміннями і здібностями, необхідними для роботи за фахом при одночасній автономності і гнучкості у вирішеннях професійних проблем; розвинена співпраця з колегами і професійним міжособистісним

середовищем; інтегроване поєднання знань, здібностей і установок, оптимальних для виконання трудової діяльності; здатність ефективно діяти в широкому форматі контекстів з високим ступенем саморегулювання, саморефлексії, самооцінки.

Феноменологічно компетентність – це загальна здатність людини, яка ґрунтується на знаннях, цінностях, нахлах, і дає їй можливість встановлювати зв'язки між знаннями і ситуацією, виявляти процедуру вирішення проблеми. Тобто, це – готовність особистості до свідомого й адекватного застосування знань, навичок, особистого досвіду у різноманітних умовах. Отже, компетентність – набута особистісна якість, що передбачає досвід використання компетенції (властивість, що характеризує обізнаність, кваліфікованість) і включає здатність та готовність до певної діяльності. Опираючись на наукові дослідження Л. Масол, зазначимо, що «у зв'язку з переорієнтацією загальної мистецької освіти на компетентнісний підхід переносяться акценти із засвоєння студентами художньої інформації, що сприятиме виховання грамотного споживача художніх цінностей, на розвиток у них «авторської здатності», спроможності виступити ініціатором того чи іншого мистецького задуму, проекту, втілювати його у творчій діяльності відповідно художнього світогляду, ціннісним орієнтаціям» [10, с. 315].

Проблемними у розгляді компетентності стають такі її сутнісні характеристики як: готовність, здатність, спроможність, авторство, творчість, оскільки мова йде вже не стільки про знання і вміння, скільки про особистісні якості та ставлення до власної діяльності, предмета діяльності та соціальних норм у сфері, де здійснюється діяльність. Такі сутнісні характеристики визначаються функціями, які має виконувати компетентність. М. Головань виділяє мотиваційно-спонукальну, гностичну, діяльну, емоційно-вольову, ціннісно-рефлексивну, комунікативну функції. Він зазначає, що «в цій сукупності функцій системотвірною є діяльнісна функція, оскільки компетентність виявляється в умінні розв'язувати проблеми (проблемні завдання у певній предметній галузі), проектувати свою власну діяльність, що вирізняється якістю і результативністю» [5, с. 12]. Учений також зазначає, що такі функції забезпечують свідому, вмотивовану поведінку і самореалізацію особистості, підтримують емоційний фон, силу, спрямованість до розвитку.

Отже, визначаючи компетентність як готовність, постає проблема певного стану особистості, а її здатність до здійснення діяльності передбачає наявність не лише широкої понятійної системи, а й розуміння, відповідного типу мислення, який дозволяє оперативно вирішувати проблеми та задачі, що виникають. Тобто індивідуально-психологічна особливість особистості має бути у певному співвідношенні зі стандартизованими нормами суспільства. Тут компетентність стає уже сферою

стосунків і ставлень, що існують між знанням і дією у форматі «Я – Інший» і характеризується наявністю зрілої особистісної позиції, авторської здатності, відповідальності за власну життєву діяльність.

Особливо актуальною у цьому аспекті є проблема розвитку полікультурної компетентності. У результаті проведеного аналізу науково-педагогічної літератури з проблеми полікультурності виявлено, що це поняття визначились як науково-педагогічна проблема та набули наукового значення лише наприкінці ХХ століття. Сутністю поняття науковці Р. Агадуллін, В. Болгаріна, Л. Голік, Л. Гончаренко, Я. Гулецька, А. Джурінський, В. Кузьменко, І. Лощенова, С. Ніето, Дж. Бенкс, К. Беннет та ін. вважають співіснування багатьох культур у сучасному суспільстві, де особистість здійснює власну діяльність. Ми розглядатимемо полікультурність як особливий компонент у структурі особистості, що передбачає визнання багатоманітності культурного простору, розуміння ціннісно-сміслових домінант різних культур, здатність до взаємодії з представниками інших культур.

Полікультурна компетентність є однією з ключових і являє собою інтегральний духовно-естетичний феномен, готовність і здатність особистості мобілізувати персональні ресурси – організовані в систему культурологічні, ціннісні, художні, естетичні знання, уміння, ставлення, здібності, якості, необхідні для ефективного вирішення життєвих проблем і завдань у типових і нестандартних ситуаціях, у побудові власної траєкторії життєтворчості. Полікультурна компетентність передбачає певну досвідченість особистості у царині взаємодії культур, їх історичних та соціокультурних особливостей, потребу особистості у міжкультурній взаємодії, характеризує її індивідуальний культурний досвід, здатність до самоорганізації в галузі культуротворчої діяльності на основі ціннісних орієнтацій, поваги до представників різних культур і з метою розвитку власного творчого потенціалу.

Теоретичний аналіз джерел дозволяє констатувати існування різних поглядів щодо вищевказаного поняття. Так, В. Кузьменко, Л. Гончаренко визначають полікультурну компетентність як здатність особистості жити й діяти у багатокультурному суспільстві, відзначаючи, що «формування полікультурної компетентності є безперервним процесом, значущим чинником якого є освіта» [6, с. 81]. Відтак, полікультурна компетентність майбутнього вчителя – це цілісна, інтегративна, багаторівнева якість особистості, на яку впливає професійна підготовка особи у вищому навчальному закладі, створюючи умови для її розвитку у процесі спілкування, зустрічі, ефективної взаємодії з представниками інших культур, інших ціннісно-сміслових систем.

Л. Воротняк визначає полікультурну компетентність як здатність людини інтегруватися в

іншу культуру при збереженні взаємозв'язку з рідною мовою, культурою, яка ґрунтується на поєднанні особистісних якостей, синтезованих знаннях, уміннях і навичках позитивної міжетнічної й міжкультурної взаємодії, що в результаті сприяє безконфліктній ідентифікації особистості в багатокультурному суспільстві та її інтеграції в полікультурний світовий простір [2, с. 106].

Отже, узагальнюючи найбільш значимі на наш погляд висловлення, сформулюємо інтегральне визначення полікультурної компетентності. Полікультурна компетентність майбутнього вчителя – інтегративна якість особистості майбутнього фахівця, що формується в процесі навчання та включає систему полікультурних знань, умінь, навичок, інтересів, потреб, мотивів, цінностей, полікультурних якостей, досвіду, соціальних норм і правил поведінки, що реалізується в здатності ефективно вирішувати завдання педагогічної діяльності в ході позитивної взаємодії із суб'єктами освітнього процесу-представниками різних культур. Полікультурна компетентність має особистісно-діяльнісний та інтегративний характер; це багатогранний показник результативності культурологічної освіти і самоосвіти, що поєднує всі компоненти: змістовий (знання), процесуальний (уміння), аксіологічний (цінності, орієнтації), мотиваційний (бажання, установки), самореалізаційний (активність, самостійність), креативний (творчість).

Так структура полікультурної компетентності розглядається на когнітивному рівні, що може забезпечити адекватне відображення й використання раніше отриманої інформації. Та у зіткненні з безпосередньою проблемною ситуацією творчої діяльності, вибору, авторської позиції щодо відповідальності за здійснений вибір, особистість має задіяти інший, метакогнітивний рівень мислення, який характеризується певним станом психічної та духовної активності, який у руслі проблемно-символічного підходу виконує функцію символічного мислення. Тільки такий рівень мислення дає особистості можливість встановлювати зв'язки між знаннями і ситуацією, ефективно вирішувати проблеми особистісного буття.

Зазначимо, що проблема тут розуміється як парадоксальна структура свідомості людини, особливий стан особистості, яка мислить власне буття і відкриває екзистенційні основи власного існування. Тут стають недійсними ні педагогічні методики, ні психологічні механізми регулювання діяльності особистості, оскільки людина зустрічається з «іншим» в собі. Як зазначає М. Гайдеггер, людина стає «світоутворюючою», розімкнувши звичне «кільце» власного існування, виходить за межі причинно-наслідкових зв'язків, формальних логічних висловів і усвідомлює істинну сутність людського буття, стає рішучою для здійснення вільного вибору у часі [12, с. 430]. Така «розімкненість» проблемного мислення та

ідентифікація істинних проблем особистості має стати у певне співвідношення з існуючим символічним порядком, у якому мислить особистість, пов'язати його з предметами та об'єктами світу, який осмислюється. Через аналіз та розуміння первинних та вторинних культурних символів, реалізується можливість, яку М. Мамардашвілі формулює як «зв'язок мислення і свідомості через символ як трансцендентальна функція свідомості» [9, с. 146]. Символ, на його думку, пропонує спів-буття, без якого неможливе розуміння ні часу, ні свідомості, ні культури.

У полікультурній компетентності майбутнього вчителя мистецтва така здатність до символічного мислення є його можливістю до усвідомлення «незавершеного співбуття у просторі й часі множинності символів-знаків та одночасного паралельного існування їх інтерпретацій» [9, с. 148]. Звертаючись до певних символічних систем, зафіксованих у творах мистецтва, культури, особистість сама стає символічним об'єктом зв'язку тієї можливості, яка проблематизує, розриває звичний спосіб життя суб'єкта і звертається до основ істинності його буття та мислення, співставляючи художній образ із реальною дійсністю. Тоді полікультурна компетентність як здатність розуміти і мислити символічно, до-когнітивно, і забезпечує ключову діяльнісну складову. На нашу думку, структуру цієї компетентності неможливо розглядати через критерії когніцій чи мотивації, оскільки щоразу це – мислєдїяльність, яка є станом, це творчий акт у ставленні до Іншого, обумовлений розвитком і розумінням символічного мислення. Готовність, як системотворча функція компетентності, виражається станом позитивно відкритого ставлення до проявленого та непроявленого в акті символічного мислення людини. «Людина, яка розуміє символ, не

потребує балансу розрахунків користі чи шкоди, заохочень та покарань, вказівок чи виправдань» [9, с. 183].

Звертаючись до поняття культури, зазначимо, що в самому феномені цього явища як і в процесі його формування в людини закладена необхідність діалогічної взаємодії з Іншим. Розглядаючи культуру у філософському аспекті, С. Гатальська зазначає: «Будь-яка культура ґрунтується на певному сутнісному акті духу, суть якого – первісна подія-зустріч, спільне буття, яке плине в подіях зустрічі Я і Ти, відповіді Я, адресованій Ти, й у відповіді Ти, адресованій Я. Цей сутнісний акт, акт культурної творчості, підкріплюється зусиллями прийдешніх поколінь. Проте людина здатна до культурної творчості доти, доки вона сама перебуває у взаєминах, коли вона впливає і відчуває вплив» [3, с. 265]. Смысл кожної культури потенційно нескінченний, проте він актуалізується лише від зустрічі з іншим смыслом. Тільки на межі різних культур уможливується свідомість і самосвідомість особистості як вихід за межі власного досвіду, в полікультурний простір.

**Висновки.** Отже, полікультурна компетентність проявляється як готовність особистості до полікультурної діяльності, а її здатність до здійснення цієї діяльності передбачає наявність символічного мислення у процесі сприйняття, осмислення, ідентифікації та вирішення проблем культури, втілених у творах мистецтва. Проблемно-символічний підхід до освітнього процесу створює умови для розвитку цієї компетентності у студентів мистецьких спеціальностей у процесі їхньої фахової підготовки. Проблема розвитку полікультурної компетентності у студентів педагогічних спеціальностей потребує подальшої ґрунтовної розробки як в методологічних, так і в організаційно-процесуальних аспектах.

#### Література:

1. Воротняк Л.І. Особливості формування полікультурної компетенції магістрів у вищих педагогічних навчальних закладах [Текст] / Л.І.Воротняк // Вісник Житомирського державного університету. – 2008. – №39. – С. 105-109.
2. Гадамер Х.-Г. Истина и метод: Основы филос. Герменевтики [Текст] / Х.-Г Гадамер. – М.: Прогресс, 1988. – 704 с.
3. Гатальська С.М. Філософія культури [Текст] / С. М. Гатальська. – К.: Либідь, 2005. – 328 с.
4. Головань М. С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду [Електронний ресурс] / М.С. Головань. – Режим доступу: [http://www.uabs.edu.ua/images/stories/docs/K\\_VM/Holovan\\_03.pdf](http://www.uabs.edu.ua/images/stories/docs/K_VM/Holovan_03.pdf).
5. Гончаренко Л.А. Формування полікультурної компетентності вчителів загальноосвітньої школи [Текст]: Навчальний посібник для студентів / Л. А. Гончаренко, В. В, Кузьменко. – Херсон: РІПО, 2006. – 92 с.
6. Данилова Д.Ю. Формирование поликультурной компетентности студентов [Текст] / Л.Ю. Данилова // Учитель. – 2007. – № 3. – С. 12-15.
7. Иванов Д.А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий: учеб-метод. пособие [Текст] / Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов, О.В. Соколова. – М.: АПКППРО, 2005. – 98 с.
8. Кобернік С.Г. Концепція змісту освіти для європейського виміру України [Електронний ресурс] / С.Г. Кобернік, Н.Ю. Кузьміна, О.В. Овчарук, І.Г. Тараненко // Інформаційний бюлетень Проекту Міжнародного фонду «Відродження», «Навчальний курс «Європейські студії для шкіл». [http://osvita.ua/school/school\\_today/](http://osvita.ua/school/school_today/)
9. Мамардашвили М.К. Символ и сознание. Метафизические рассуждения о сознании, символикe и языке [Текст] / М.К. Мамардашвили, А.М. Пятиторский. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1997. – 224 с.
10. Масол Л.М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика [Текст]: Монографія / Л. М, Масол. – К.: Промінь, 2006. – 432 с.
11. Овчарук О.В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи [Текст] / О.В. Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2004. – 112с.

12. Хайдеггер М. Основные понятия метафизики. Мир – конечность – одиночество [Текст] / М.Хайдеггер. – СПб.: «Владимир Даль», 2013. – 590 с.
13. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>.

УДК 373.5.015.31:53

В.Ф. Заболотний, м. Вінниця, Україна / V. Zabolotnyy, Vinnytsia, Ukraine  
e-mail: zabvlad@gmail.com  
В.П. Ляшко, м. Вінниця, Україна / V. Lyashko, Vinnytsia, Ukraine  
e-mail: liralvp@gmail.com

### ФОРМУВАННЯ УНІВЕРСАЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ДІЙ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

**Анотація.** Статтю присвячено проблемі формування універсальних навчальних дій учнів під час вивчення фізики за допомогою технологічного підходу. Розглянуто та проведено аналіз наукової літератури з даної теми. Висвітлено поняття «універсальні навчальні дії», описано основні види універсальних навчальних дій. Обґрунтовується доцільність використання формування універсальні навчальні дії школярів під час вивчення фізики. Розкрито можливості, які надає технологічний підхід під час вивчення фізики. Описано види основних універсальних навчальних дій, а саме: особистісні, регулятивні, пізнавальні, комунікативні. Особистісні універсальні навчальні дії дають можливість сформуванню пізнавальної самостійності, розвинути інтелектуальні і творчі здібності учнів. Комунікативні універсальні навчальні дії забезпечують соціальну компетентність і врахування позиції інших людей, вміння слухати і вступати в діалог, брати участь у колективному обговоренні проблем. Регулятивні універсальні навчальні дії забезпечують організацію учнями навчальної діяльності: планування, прогнозування, корекція, оцінка. Пізнавальні універсальні навчальні дії включають загально-навчальні, логічні, дії постановки і розв'язання проблем. До пізнавальних дій включають загально-навчальні і логічні універсальні навчальні дії. У свою чергу загально-навчальні універсальні дії включають: самостійне виділення і формування пізнавальної мети. Логічні універсальні навчальні дії включають: аналіз, синтез, доказ, встановлення аналогій. Різні види універсальних навчальних дій, дають можливість організувати навчання учнів.

**Ключові слова:** універсальні навчальні дії, особистісні, комунікативні, регулятивні, пізнавальні, загально-навчальні та логічні універсальні навчальні дії, вміння навчатися, технологічний підхід.

#### **Formation of universal educational activities as a pedagogical problem**

**Annotation.** The article is devoted to the formation of universal educational activities of students while studying physics using technological approach. Considered and analyzed the scientific literature on the topic. Deals with the concept of «universal educational action», describes the main types of universal educational activities. Grounded appropriateness of formation of universal educational activities of pupils in the study of physics. Reveals the opportunities provided by technological approach in the study of physics. Describe the main types of universal educational activities, namely personal, regulatory, cognitive, communicative. Personality universal educational actions make it possible to form a cognitive independence, develop intellectual and creative abilities of students. Communication universal educational actions provide social competence and taking into account the positions of others, the ability to listen and engage in dialogue, to take part in collective discussion of problems. Regulatory action providing universal education students organize training activities: planning, forecasting, correction and evaluation. Educational universal educational activities include general training, logical steps of setting and solving problems. By cognitive actions include general training, and logical universal educational actions. In turn, the general education universal actions include selection self and formation of cognitive goal. Logic universal educational actions include: analysis, synthesis, evidence establishing analogies. Different types of universal educational actions, make it possible to organize training of pupils.

**Key words:** universal educational actions, personality, communication, regulatory, educational, general education, and logical universal educational actions, the ability to learn, technological approach.

**Постановка проблеми.** В новій редакції закону України «Про загальну середню освіту» передбачено орієнтацію середньої освіти не лише на засвоєння знань учнями, а й на розвиток особистості, її пізнавальних і творчих здібностей. У зв'язку з практичною необхідністю застосування знань найважливішим завданням сучасної системи освіти є формування сукупності універсальних навчальних дій, що не лише оволодіння учнями конкретними предметними знаннями і навичками в рамках окремих

дисциплін, а забезпечують компетенцію навчити вчитися.

Розвиток особистості в системі освіти забезпечується, насамперед, через формування універсальних навчальних дій, які виступають інваріантною основою освітнього та виховного процесу. Опанування учнями універсальними навчальними діями виступає як здатність до саморозвитку та самовдосконалення шляхом свідомого і активного присвоєння нового соціального

досвіду. Універсальні навчальні дії створюють можливість самостійного успішного засвоєння нових знань, умінь і компетентностей, включаючи організацію засвоєння навчального матеріалу, тобто вміння вчитися [1].

**Аналіз досліджень і наукових публікацій** свідчить про те, що проблема формування універсальних навчальних дій є важливою для оновлення змісту освіти. Питанням формування універсальних навчальних дій присвячено праці С. Трубачевої, Р. Осадчук, Н. Пуришевої, Т. Демідової, І. Чижевської тощо [2; 3; 7].

Оволодіння універсальними навчальними діями дає можливість учням розв'язувати поставлені завдання, практично застосовуючи свої знання.

**Мета статті** – проаналізувати контент терміну «універсальні навчальні дії» та описати підходи до формування універсальних навчальних дій з фізики за допомогою сучасних технологій.

**Виклад основного матеріалу.** У широкому значенні оволодіння учнями універсальними способами навчальної діяльності свідчить про їхній саморозвиток і самовдосконалення шляхом свідомого та активного освоєння нового соціального досвіду. Характерними особливостями універсальних навчальних дій є: по-перше, їх надпредметний і метапредметний характер; по-друге, спрямованість на забезпечення цілісності загальнокультурного, особистісного та пізнавального розвитку й саморозвитку особистості; по-третє, є основою організації й регуляції навчальної діяльності учня незалежно від її спеціально-предметного змісту, забезпечує поетапне опанування навчального матеріалу і формування психологічних здібностей учнів [5].

Формування універсальних навчальних дій у навчальному процесі має здійснюватися з урахуванням специфіки методології пізнання світу в різних навчальних предметах на предметному, міжпредметному й надпредметному рівнях [7].

Термін «універсальні навчальні дії» в широкому змісті означає вміння вчитися, отримувати учнями нові знання. Пропонуючи власні підходи до розв'язання даної проблеми науковці пропонують свої визначення, зокрема, універсальні навчальні дії – здатність особистості до саморозвитку та самовдосконалення шляхом свідомого і активного присвоєння нового соціального досвіду. Це сукупність способів дії учня, які забезпечують його здатність до самостійного засвоєння нових знань та умінь, включаючи і організацію цього процесу [2].

У психологічному значенні термін «універсальні навчальні дії» визначають як сукупність способів дій учня, які забезпечують його здатність до самостійного засвоєння нових знань і умінь, включаючи організацію цього процесу. Оволодіння універсальними навчальними діями відкриває учням можливість орієнтуватися як в різних предметних галузях, так і в

структурі самої навчальної діяльності, включаючи усвідомлення учнями її цільової спрямованості, ціннісно-сміслових характеристик [3].

У складі основних видів універсальних навчальних дій виділяють чотири блоки: особистісні, регулятивні, пізнавальні, комунікативні [4; 5].

Особистісні універсальні навчальні дії забезпечують ціннісно-сміслову орієнтацію учнів (вміння співвідносити вчинки з прийнятими етичними принципами, знання моральних норм і вміння виділити моральний аспект поведінки) і орієнтацію в соціальних ролях та міжособистісних відносинах.

Особистісними результатами навчання фізики є: сформованість пізнавальної самостійності, інтелектуальних і творчих здібностей учнів; переконаність у можливості пізнання природи, в необхідності використання досягнень науки і технології для подальшого розвитку; готовність до вибору життєвого шляху відповідно до власних інтересів та можливостей; мотивація освітньої діяльності учнів на основі особистісно-орієнтованого підходу; формування ціннісних відносин один до одного, а також до навчання.

Комунікативні універсальні навчальні дії забезпечують соціальну компетентність і врахування позиції інших людей, вміння слухати і вступати в діалог, брати участь у колективному обговоренні проблем, інтегруватися в групу однолітків і будувати взаємодію з однолітками і дорослими [8].

Регулятивні універсальні навчальні дії забезпечують організацію учнями навчальної діяльності:

- планування – визначення послідовності проміжних цілей з урахуванням кінцевого результату;
- прогнозування – передбачення результату і рівня засвоєння, його тимчасових характеристик;
- контроль у формі порівняння способу дії і його результату із заданим еталоном з метою виявлення відхилень і відмінностей від еталону;
- корекція – внесення необхідних доповнень і коректив до плану та способу дії;
- оцінка – виділення і усвідомлення учнями того, що вже засвоєно і що ще підлягає засвоєнню, усвідомлення якості та рівня засвоєння.

Пізнавальні універсальні навчальні дії включають загальнонавчальні, логічні, дії постановки і розв'язання проблем. До пізнавальних дій включають загальнонавчальні і логічні універсальні навчальні дії [3].

У свою чергу загальнонавчальні універсальні дії включають: самостійне виділення і формування пізнавальної мети; пошук і виділення необхідної інформації; застосування методів інформаційного пошуку, в тому числі за допомогою комп'ютерних засобів; структурування знань; вибір найбільш ефективних способів вирішення завдань в залежності від конкретних умов; рефлексія способів і умов дії, контроль і оцінка процесу і результатів діяльності.

Логічні універсальні навчальні дії включають: аналіз - виділення елементів, поділ цілого на частини; синтез - складання цілого з частин; класифікація – відношення предмета до групи на основі заданої ознаки; узагальнення – генералізація і виведення спільності для цілого ряду або класу одиничних об'єктів на основі виділення сутнісного зв'язку; доведення – встановлення причинно-наслідкових зв'язків, побудова логічного ланцюга міркувань; встановлення аналогій.

Серед видів універсальних навчальних дій, які включають сукупність ключових компетенції, в тому числі навчально-пізнавальні, розрізняють компетенції учня у сфері самостійної пізнавальної діяльності, що включають елементи логічної, методологічної, загально-навчальної діяльності, способи організації дослідження, планування, аналізу, рефлексії, самооцінки. При цьому учень оволодіває різноманітними способами здобування знань в процесі вивчення навколишнього світу, організації дій в нестандартних ситуаціях.

На уроках фізики можна застосувати різноманітні види діяльності: робота з текстом і наочними посібниками, графічними об'єктами; спостереження і опис фізичних явищ; фронтальний експеримент з елементами дослідження; лабораторні роботи і дослідницькі роботи; робота з роздатковим матеріалом; підготовка рефератів [6].

Фізика – експериментальна наука, тому важливу увагу потрібно звернути на формування універсальних навчальних дій під час виконання дослідів та лабораторних робіт. Для формування логічних універсальних навчальних дій в учнів доречно розв'язувати задачі з міжпредметними зв'язками.

Важливе місце серед різних напрямків розвитку універсальних навчальних дій має технологічний підхід, який передбачає чітке інструментальне

управління навчальним процесом та гарантоване досягнення навчальних цілей, що були поставлені.

Технологічний підхід відкриває нові можливості для вивчення фізики: передбачати результати та управляти педагогічними процесами, аналізувати та систематизувати на науковій основі практичний досвід, забезпечувати сприятливі умови для розвитку особистості, комплексно розв'язувати освітні та соціально-виховні проблеми, оптимально використовувати наявні ресурси, зменшувати ефект впливу несприятливих обставин на людину, обирати найбільш ефективні технології й моделі для соціально-педагогічних проблем сучасності [4, с. 3].

**Висновок.** Таким чином, аналіз наукових літературних джерел свідчить про те, що формування універсальних навчальних дій в учнів з фізики є необхідним і потребує подальшого дослідження. Універсальні навчальні дії важливі не лише для оволодіння учнями навчальною діяльністю, всіма предметами шкільної програми, але й в першу чергу, для подальшої професійної діяльності.

В даний час є окремі методичні способи навчання, які можуть стати основою для створення технології формування універсальних навчальних дій. Оволодіння учнями універсальними навчальними діями створює можливість самостійного успішного засвоєння нових знань, умінь, компетентностей, включаючи вміння вчитися. Характерними особливостями універсальних навчальних дій є: побудова міжпредметних зв'язків, цілісність та упорядкування вивченого навчального матеріалу, формування фізичної картини світу. Враховуючи активний науковий розвиток суспільства, технологічний підхід до формування універсальних навчальних дій з фізики дає змогу удосконалити та узагальнити знання учнів.

#### Література:

1. Асмолов А.Г. Формування універсальних навчальних дій в основній школі: від дії до думки. Система завдань: посібник для вчителів / за ред. Асмолова А.Г. – М.: Просвіта, 2010. – 159 с.
2. Демідова Т.Є. Підготовка майбутнього вчителя до формування універсальних навчальних дій у молодших школярів в умовах інформатизації освіти / Демідова Т.Є., Чижевська І.М. // Вісник Бердянського державного педагогічного університету. – 2013. - №1. – С. 31-36.
3. Демідова Т.Є. Психолого-педагогічний аспект підготовки вчителя до формування універсальних навчальних дій у молодших школярів / Демідова Т.Є., Чижевська І.М. // Вісник Бердянського державного педагогічного університету. – 2014. – №1. – С. 134-139.
4. Задніпрянець І. І. Сучасні освітні технології у викладанні фізики / Ірина Задніпрянець / упоряд. Л.Хольвінська. – К.: Шк. світ, 2011. – 128 с.
5. Кузьмініх Ю. А. Особливості проектування уроку на основі системно-діяльнісного підходу і процес формування універсальних навчальних дій учнів / Кузьмініх Ю. А. // «Crede Experto» — Міжнародний електронний науково-педагогічний журнал.- 2014. - №2 – С. 10-21.
6. Скрипко З. А. Формування універсальних навчальних дій учнів в процесі викладання фізики / Скрипко З. А., Артемова Н. Д., Тютєрів В. Г. // Вісник Томського державного педагогічного університету. – 2012. - №5. – С. 184-186.
7. Трубачева С. Універсальні способи навчальної діяльності учнів у реалізації компетентнісного підходу / С.Трубачева, Р. Осадчук// Українська мова і література в школі. – 2013. - №7. – С. 48-51.

УДК 37.101

А.Ю. Заблоцький, м. Київ, Україна / A. Zabolotskiy, Kiev, Ukraine  
e-mail: AntonZabolotskiy@gmail.com

## ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ УКРАЇНИ (НА ПРИКЛАДІ УНІВЕРСИТЕТУ ЕКОНОМІКИ І ПРАВА «КРОК»)

**Анотація.** На початку 2013 року завдяки підтримці Швейцарського наукового фонду був відкритий Центр дистанційного навчання (далі Центр), який є структурним елементом Університету економіки і права «КРОК».

У статті представлений досвід створення і впровадження дистанційної форми навчання у приватному вищому навчальному закладі «Університет економіки і права «КРОК». Описано моделі та підходи організації інформаційного навчального середовища, описано технічні засоби навчання, що використовуються під час навчання студентів дистанційної форми.

Представлена модель дистанційного навчання успішно впроваджена в ПВНЗ «Університет економіки і права «КРОК» Найбільшій ефективності при дистанційному навчанні можна досягти при використанні змішаних методик дистанційного навчання. Термін «змішане дистанційне навчання» має на увазі, що програма навчання будується як з елементів синхронної, так і з елементів асинхронного методу навчання. Використання можливостей інформаційно-комунікаційних технологій, дидактичних і організаційних методів і підходів дозволили: перейти від пасивного засвоєння навчального матеріалу до використання активних методів роботи, активізувати взаємодію слухач-викладач, підвищити мотивацію учасників навчального процесу, більш рівномірно розподілити навчальне навантаження протягом всього семестру, зменшити ступінь суб'єктивності оцінювання результатів навчання, зробити його більш прозорим. У представленій моделі інформаційно-навчального середовища в якості основного носія навчального матеріалу використовується електронний навчальний курс, розроблений за модульним принципом.

**Ключові слова:** дистанційне навчання, вища освіта, інформаційно-комунікаційні технології в освіті,

### **Experience of distance learning in higher education Ukraine (for example, the University of Economics and Law «Krok»)**

**Annotation.** At the beginning of 2013 thanks to the support of the Swiss Science Foundation opened Distance Learning Center (the Center), which is a structural element of the University of Economics and Law «Krok».

The article presents the experience of creating and implementing distance learning in the private higher educational institution «University of Economics and Law» Krok «. Described models and approaches of educational information environment described technical teaching aids used during training students of the remote form.

The model of distance learning successfully implemented in PVNZ «University of Economics and Law» Krok «greatest effectiveness in distance learning can be achieved when using mixed methods of distance learning. The term «blended distance learning» implies that the training program is built as elements of synchronous and asynchronous elements of teaching methods. The use of information and communication technologies, teaching and organizational methods and approaches allowed: to move from passive learning to use active methods of work, to intensify cooperation listener teacher, to increase the motivation of participants in the learning process more evenly distribute the workload throughout the semester, reducing the subjective assessment of learning outcomes, make it more transparent. In the present model of information-educational environment as the main medium of teaching material using e-learning course is designed in a modular fashion..

**Key words:** distance learning, higher education, information and communication technologies in education.

На початку 2013 року завдяки підтримці Швейцарського наукового фонду був відкритий Центр дистанційного навчання (далі Центр), який є структурним елементом Університету економіки і права «КРОК».

У 2013 році були розроблені важливі нормативні документи, що регламентують діяльність центра:

- положення про дистанційне навчання в університеті економіки і права «КРОК» ;
- положення про центр дистанційного навчання університету економіки і права «КРОК» ;
- положення про електронний навчальний курс;
- посадові обов'язки співробітників центра.

Важливим етапом цієї діяльності у вересні 2013 року став набір слухачів за дистанційною формою навчання, якому передувало отримання дозволу МОН на проведення дистанційного навчання.

Під «дистанційним навчанням» В. Биков та В. Кухаренко [1, с. 5-15] розуміють форму організації навчального процесу, за якої її активні учасники (об'єкт і суб'єкт навчання) досягають цілей навчання, здійснюючи навчальну взаємодію принципово й переважно на відстані, яка не дозволяє і не передбачає безпосередньо навчальну взаємодію учасників віч-на-віч інакше, ніж коли учасники територіально перебувають поза межами можливої безпосередньої навчальної взаємодії та коли в процесі навчання їхня особиста присутність у певних навчальних приміщеннях навчального закладу не є обов'язковою.

Дистанційна освіта- освіта, реалізована за допомогою дистанційного навчання [2, с. 17-24].

Використання інформаційно-комунікаційних технологій базується на специфічно значимих для нього вихідних положеннях [3, с. 217-224]:



1) інформаційно-комунікаційні технології розвиваються як елемент освітніх технологій у сфері освітніх послуг, що надаються ВНЗ;

2) навчання з використанням ІКТ є однією з найбільш інформаційно-ємних галузей, оскільки воно пов'язане зі створенням, опрацюванням і передаванням інформаційних освітньо-наукових ресурсів, а також їх цивілізованим використанням;

3) інформаційно-комунікаційні технології будуть розвиватися передусім там, де існує відповідне програмно-технічне забезпечення.

*Модель організації навчального процесу.* В основу організації навчального процесу в Університеті «КРОК» покладено модель повноцінного дистанційної освіти. Кожен семестр (всього 8 для бакалаврату та 4 для магістратури) має у собі 8-12 навчальних дисциплін та передбачає:

– проведення роботи в режимі on-line (вступні лекції з дисциплін, практичні та семінарські заняття, консультації);

– надання студентам записів відео лекцій, що попередньо записані;

– навчання в дистанційному форматі off-line (вивчення навчального матеріалу, тестування, виконання практичних завдань.);

– проведення підсумків дисципліни (консультації, підсумкові іспити, контрольні тести, захисту індивідуальних робіт). Для організації навчального процесу розроблена і використовується сайт дистанційного навчання <http://dist.krok.edu.ua/>, який включає в себе три взаємопов'язані системи:

– Систему дистанційного навчання Moodle (<https://moodle.org/>) для розміщення електронних навчальних курсів;

– Електронний деканат ([www.deansoffice.ru/](http://www.deansoffice.ru/)) для інформування студентів про результати навчання;

– Систему відео-зв'язку [bigbluebutton](http://bigbluebutton.org/) <http://bigbluebutton.org/> для проведення on-line занять.

Кожного студента забезпечено комплектом, що містить:

– розклад on-line занять;

– теоретичний матеріал, ілюстрації, глосарій, бібліотека літератури і посилань, відео, практичні завдання, кейси, проекти і т.д. ;

– кінцеві терміни виконання завдань за навчальним предметом;

– потижневий календарний план навчальної діяльності з кожного курсу і їх узгодження для всіх дисциплін, що вивчаються в одному семестрі;

– 100-бальну шкалу оцінок для всіх видів активної діяльності слухача з кожного курсу.

Нелінійна багатовимірною структуризація передбачає декомпозицію матеріалу з урахуванням рівня складності, важливості, деталізації, глибини викладу тощо. Що дозволяє побудувати багаторівневу (бажано неї більш 3-5) семантичну мережу, реалізація якої дозволяє забезпечити відповідний ступінь

свободи слухача при виборі пізнавальної траєкторії в навчальному просторі відповідно до його запитів і рівнів підготовки. Такий підхід вимагає додаткової якісної переробки і структурної організації матеріалу (виявлення основних понятійних об'єктів, відносин між ними, визначення рівнів важливості і складності, логічних зв'язків), що має певні ускладнення, особливо при роботі з гуманітарними, важко формалізуються предметними галузями. Слід також урахувати, що при створенні електронних матеріалів для online використання необхідно обережно використовувати мультимедіа, тому що її надлишок ускладнює завантаження сторінок через Інтернет. Мультимедійні матеріали представляю у вигляді синхронізованого з'єднання відеозаписів і візуального відображення теоретичного матеріалу за допомогою слайдів. Такий підхід передбачає використання таких принципів: послайдова структуризація матеріалу, візуалізація за допомогою таблиць, малюнків, графіків і ін.,

Використання синхронізованого уявлення візуального і аудіального матеріалу дозволяє активізувати різні можливості сприйняття інформації слухачами, збільшивши тим самим ефективність засвоєння навчального матеріалу. Використання слайдів і озвучування лекцій є більш звичним і менш трудомістким для багатьох викладачів, ніж багатовимірною структуризація, але вимагає спеціального обладнання і фахівців, які володіють базовими навичками по роботі з цифровим відео. Слід також урахувати, що для деяких запис на відео представляє ускладнення психологічного характеру або особливості дикції не дозволяють якісно озвучити матеріал. Комплексне застосування цих принципів у практиці управління навчальним закладом забезпечує його цілісний розвиток як освітньої системи. Існує багато аспектів системи дистанційного навчання в режимі онлайн. Для дистанційного навчання необхідно дотримуватись таких правил:

– доречність матеріалів для читання та завдань;

– технологічні інструменти;

– зворотний зв'язок/відгуки викладача та спілкування з викладачем;

– організація курсу;

– чіткість цілей та вимог ;

– формат контенту.

*Моніторинг і контроль.* Система контролю за засвоєнням знань і способами пізнавальної діяльності, умінням застосовувати отримані знання в різних проблемних ситуаціях повинна мати систематичний характер, будуватися як на основі оперативного зворотного зв'язку (закладеного в текст навчального матеріалу, а також в організацію оперативного звернення до викладача або консультанта курсу), так і відстроченого контролю (наприклад, при тестуванні). Найбільшої ефективності при дистанційному навчанні можна досягти при використанні змішаних методик дистанційного навчання. Термін «змішане дистанційне навчання» має на увазі, що програма навчання

будується як з елементів синхронної, так і з елементів асинхронного методики навчання. При впровадженні дистанційної форми навчання особливої актуальності набуває проблема контролю та оцінювання результатів навчання. Модель організації навчального процесу, яка використовується в Центрі, система комплексного потокового (тести, практикуми, семінари та ін.) і підсумкового контролю (тест і захист індивідуальної роботи). Створення оціночної шкали і тимчасового графіка навчання дозволяє проводити поточний моніторинг, отримуючи інформацію про динаміку поточних показників навчального процесу, таких як: активність слухача за курсом (результативна активність); відношення виконаних і оцінених завдань до кількості завдань, які необхідно було виконати за досліджуваний період навчального графіка, – успішність слухача за курсом – відношення суми отриманих балів за виконані завдання до максимально можливої величини суми всіх оцінок за завдання за вказаний період. За результатами навчальної діяльності кожного студента за результатами року робиться висновок про переведення на наступний навчальний рік.

*Підготовка викладача дистанційного навчання.* Навчальний заклад, який з точки зору процесів, які в ньому відбуваються, і наявності кінцевого продукту (мети діяльності) за В. Биковим можна трактувати як цілісну скінченну множину об'єктів і зв'язків між ними, які виділені з оточуючого її середовища за ознакою належності виділених об'єктів і зв'язків до реалізації цілей навчання і виховання учнів (педагогічних цілей) у конкретному навчальному закладі, тобто деяку систему, яка є динамічною і керованою [4, с. 67-94]. Головним завданням використання ІКТ у ВНЗ є створення найсприятливіших умов для тих, хто навчається, в здобутті ними вищої освіти, підготовці до вступу до ВНЗ, підвищенні кваліфікації, перепідготовці кадрів на основі впровадження новітніх інформаційно-комунікаційних та психолого-педагогічних технологій навчання [5, с. 614-621].

*Організаційно-управлінська компонента.* Необхідною умовою розвитку ДН є створення відповідної системи управління, функціонування якої повинно ґрунтуватися на таких положеннях:

– загальне керівництво здійснює ректорат, деканати факультетів, керівники відокремлених підрозділів університету;

– безпосереднє керівництво і управління покладається на центр дистанційного навчання;

– ІКТ реалізуються в спільній діяльності кафедр, факультетів, інститутів, центру дистанційного навчання університету, осіб відповідальних в університеті за інформатизацію структурних підрозділів.

*Кадрове забезпечення.* Використання ІКТ у ВНЗ потребує спеціальної і ретельної організаційної та інформаційно-комп'ютерної підготовки викладачів. При використанні ІКТ викладач коригує зміст і

структуру дистанційного курсу, здійснює консультування, контроль тощо.

За результатами анкетування 130 викладачів Університету економіки і права «КРОК» з впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у професійну діяльність. Можна назвати необхідні умови успішного впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності за результатами анкетування:

– внутрішня впевненість у корисності впровадження ІКТ на різних етапах навчального процесу;

– наявність комп'ютерної техніки;

– професійно розроблене програмне забезпечення для навчання з методичними матеріалами;

– знання та вміння щодо використання ІКТ.

Для своєчасної адаптації викладачів до нових інформаційно-комунікаційних технологій навчання в університеті «КРОК» працюють курси підвищення кваліфікації з дистанційних технологій навчання.

*Матеріально-технічна база і програмне забезпечення.* Матеріально технічна база дистанційного навчання може складатися з двох частин: власна та загального користування. До власної належать: – відеокамери, сервери, робочі місця керівництва та персоналу центра дистанційного навчання. До загального користування – комп'ютерні класи. Програмне забезпечення що використовується у дистанційному навчанні, має відкритий код. Це дає змогу спробувати декілька варіантів і обрати саме той, що задовольнить навчальний заклад.

*Навчально-методичне забезпечення дистанційного навчання.*

Основою навчально-методичного забезпечення дистанційного навчання є забезпечення для заочної форми навчання. Використання у навчальному процесі online-занять та електронних навчальних курсів повинно мати системний характер та чіткі часові рамки.

*Фінансове забезпечення діяльності ЦДН.* Центр дистанційного навчання може є самостійним підрозділом, що працює на принципах самоопукності.

*Існуючі недоліки та проблеми при впровадженні дистанційного навчання в Університеті «КРОК»:*

– Недостатня комп'ютерна грамотність викладача.

– Відсутність мотивації, оскільки всі викладачі працюють на «погодинній формі» оплати.

– У робочому графіку викладачів не передбачено час для дослідження можливостей дистанційного навчання.

**Висновки.** Представлена модель дистанційного навчання успішно впроваджена в ПВНЗ «Університет економіки і права «КРОК» Найбільшої ефективності при дистанційному навчанні можна досягти використовуючи змішані методики дистанційного

навчання. Термін «змішане дистанційне навчання» має на увазі, що програма навчання будується як з

елементів синхронної, так і з елементів асинхронної методики навчання.

#### Література:

1. Биков В. Ю. Теоретико-методологічні засади моделювання навчального середовища сучасних педагогічних систем / Інформаційні технології і засоби навчання: Зб. наук. праць / За ред. В. Ю. Бикова, Ю.О. Жука / Інститут засобів навчання АПН України. – К.: Атіка, 2005. – 272с., с. 5-15.
2. Жалдак М. І. Про деякі методичні аспекти навчання інформатики в школі та педагогічному університеті / М. І. Жалдак // Наукові записки Тернопільського національного університету ім. В. Гнатюка. Серія: Педагогіка. – 2005. – № 6. – С. 17-24.
3. Триус Ю. В. Системний підхід до впровадження і використання технологій дистанційного навчання у ВНЗ. – Дистанційна освіта України – 2013. Інформаційне освітнє середовище у системі дистанційного навчання в закладах освіти: інноваційні аспекти та психолого-педагогічні аспекти // Зб. наук. пр. – Х.: ХНАДУ 2013. – С. 217-224.
4. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія / В. Ю. Биков. – К. : АТІКА, 2009. – 684 с.
5. Tryus Yurij. Innovation education technologies in training of 104IT professionals in the Technical Universities in Ukraine / Yurij Tryus & Tamara Kachala: ICCER 2013, pp. 614-621.

УДК 37.015(477.43/.44) «18-19»

Т.П. Зузяк, м. Вінниця, Україна / Т. Zuzyak, Vinnytsia, Ukraine  
e-mail: zuzyak@ukr.net

### ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН У ПОДІЛЬСЬКІЙ ДУХОВНІЙ СЕМІНАРІЇ (XIX – ПОЧАТОК XX СТОЛІТТЯ)

**Анотація.** У статті на основі історико-педагогічних досліджень подільського краю, літературних та архівних джерел розглянуто особливості викладання навчальних дисциплін у Подільській духовній семінарії XIX – початку XX століття. Розкрито специфіку педагогічного процесу семінарії, яка дала можливість великій кількості педагогічних кадрів поглибити знання, вивчити нові прогресивні методи навчання. Розглянуто викладання німецької мови учнів перших та других класів по натурально-практичному та синтаксичному методу, розглянуто викладання французької мови по підручникам Гросмана і Шмідта, І. Каре, К. Оже, охарактеризовано викладання психології та логіки у учнів третього класу семінарії, літургії та гомілетики у учнів п'ятого та шостого класу. Приведені для прикладу теми письмових робіт учнів усіх класів з різних дисциплін навчального курсу, які були направлені на покращення засвоєння учнями знань. Підкреслюється роль та значення духовної освіти в історії становлення вітчизняної освітньої системи.

**Ключові слова:** Подільська духовна семінарія, навчальні предмети, гомілетика, літургіка, статут духовних семінарій, викладання іноземних мов.

#### Features of teaching in Podolia seminary (XIX – early XX century)

**Annotation.** The article views the features of teaching in Podolia seminary XIX - early XX century using the basis of historical and educational research in Podolia region and literary and archival sources. The article reveals the seminary pedagogical process specific, which is the possibility to improve knowledge for teaching staff and learn new progressive teaching methods. Considered the teaching of German for students first and second classes using natural-practical and syntactic methods, considered the teaching of French using textbooks by Grossman and Schmidt, I. Kare, C. Auger, described teaching psychology and logic for the third grade students of seminaries, liturgy and homiletics for students of fifth and sixth grade. Give the examples of the written work of various subjects of all courses students, which improved student's knowledge. Emphasized the role and importance of theological education in the history of the formation of the national educational system.

**Key words:** Podolia seminary, seminary, subjects, homiletics, liturgy, statute of the seminaries, teaching foreign languages.

**Постановка проблеми.** Духовна освіта на Поділлі має давні історичні традиції й є важливою для вивчення. Найдавнішим духовним закладом освіти на Поділлі була Подільська духовна семінарія. Окрім богословських наук в семінарії, в значному обсязі викладалися і науки загальноосвітні, що входили в курс класичних гімназій. Випускники духовної семінарії за успіхами в навчанні розподілялися на три основні розряди: I – найвищий – забезпечував можливість викладати в єпархіальних, духовних училищах та

гімназіях; II і III – стати вчителем церковно-парафіяльної школи.

**Аналіз останніх досліджень.** Проблема розвитку духовної освіти Поділля досліджена у філософських, історичних, педагогічних і наукових роботах. Сучасні дослідження з історії духовної освіти на Поділлі (І. Сесак, А. Лисий, В. Перерва, А. Нагребецький, тощо) дають змогу сформуувати цілісне уявлення про становлення духовної освіти та її

важливу роль у минулому й сьогодні українців Поділля.

Проте питання особливості викладання навчальних дисциплін у Подільській духовній семінарії досліджено мало. Лише видання дореволюційної Росії та архівні матеріали дають змогу сформулювати цілісне уявлення про це питання.

**Мета статті.** Охарактеризувати особливості викладання навчальних дисциплін в Подільській духовній семінарії XIX – початку XX століття.

**Виклад основного матеріалу.** Духовну освіту в Російській імперії, на відміну від західноєвропейських країн, надавали виключно в духовних навчальних закладах. З початку XIX ст., на взірць реформи Наполеона у Франції, змінилась система духовної освіти в Російській імперії. Держава та церква приділили немалі зусилля розповсюдженню освіти й релігійного виховання, адже вони потребували значного вдосконалення. У 1808 р. усі духовні школи були об'єднані під керівництвом особливого духовно-навчального відомства Комісії духовних училищ. Відомство було розділене на академічні округи, де безпосередній нагляд за середніми (семінаріями) і нижчими (повітовими й парафіяльними училищами) навчальними закладами входив до обов'язків академії [1].

Згідно закону від 18 грудня 1797 року 1-го пункту, Преосвященний Іоанникій, Єпископ Брацлавський і Подільський відкрив при Шаргородському Свято-Миколаївському монастирі в 1798 році Подільську семінарію. Лише за 2 роки семінарія була укомплектована вчителями. В 1799 році відкрились класи середній і вищій граматичний, в 1800 році класи поезії і риторики і введено викладання історії, географії, польської, німецької та грецької мов та малювання, в 1802 році було відкрито клас філософії та введено викладання французької мови. І в 1804 році було відкрито богословський клас. Кількість учнів стрімко збільшувалась, якщо в 1799 році було 286 учнів, то в 1805 році вже 700 [2, с. 35, 38].

Семінарія була облаштована на зразок Київської Академії. Кращі вихованці семінарії по закінченні курсу вступали до духовних академії; велика частина вихованців призначалася єпархіальним керівництвом на місця священно- та церковнослужителів або на посади вчителів і наглядців в духовно-навчальні заклади. Також у 1802 році семінарія вже відправила двох учнів на навчання до Київської семінарії для підготовки їх до вчительської діяльності. У 1806 році відбувся перший випуск семінарії у кількості 55 осіб [3, с. 18].

У 1806 році семінарія була переведена до в Кам'янця і утримувалась на місцеві кошти і кошти Св. Синоду [4, с. 29]. Тільки у 1817 році у Кам'янці стала функціонувати повна семінарія. 24 серпня 1817 року в Правління духовної семінарії поступив припис з Санкт-Петербурзької духовної академії, який супроводжувався при цьому відомостями і

посібниками: конспектами семінарських навчальних предметів; розкладом навчальних годин; реєстром класичних книг і навчальних підручників, вживаних в повітових і приходських училищах. Окрім цього Правління духовної семінарії повідомило в Правління Санкт-Петербурзької духовної Академії по Київському округу роз'яснення порядку відкриття семінарії [5, арк. 4]. У 1865 році відбулось урочисте відкриття семінарії у новій триповерховій будівлі. Подільська Духовна Семінарія на той час вважалась однією з передових в Україні.

Важливу роль у викладанні в семінарії відіграла латинська мова. Всі класи обов'язково вивчали ординарні предмети, і тільки студентам філософії і богослов'я надавалось вільне право вибирати один з предметів для спеціального вивчення, який вони вивчали раніше. Для того, щоб учителю краще було слідкувати за навчанням своїх учнів, призначалися так звані аудиторі. Аудиторі перевіряли знання в учнів до приходу вчителя і робили окремі позначки, які пред'являли вчителю. Студенти філософії готували дисертації, які вони декламували на пам'ять в усіх трьох церквах Шаргорода. По суботам і в останні дні місяця проводилась перевірка знань студентів [3, с. 22].

В семінарії часто влаштовувались диспути, що давало можливість вчителям слідкувати за розвитком та рівнем знань студентів. Крім цього практикувались диспути публічні, які проходили раз в рік. Преосвященний Іоанникій проводив педагогічну діяльність в семінарії разом з іншими вчителями [3, с. 23]. Наслідком цього на думку В. Приходько семінаристи в своїх знаннях були ґрунтовніші, а з боку духовного глибші і змістовніші, ніж гімназисти [6, с. 32].

У другій половині XIX с. у Російській імперії відбувся економічний розвиток, формування капіталістичних відносин, що зумовило реформу освітньої системи. За новими статутами предмети поділили на загальноосвітні й спеціальні, скоротили курси богословських дисциплін і збільшити курс філософії, ввели вивчення педагогіки [7, с. 193]. Церква, виконуючи важливі освітні функції, потребувала підготовлених кадрів для педагогічної роботи в навчальних закладах різних ступенів.

З середини XIX ст. рівень знань у семінаристів падає. Антонов в Подільських Єпархіальних відомостях висловлює думку про причини невисокої ступені освіченості вихованців: по-перше, вважає він, богословські предмети змішані з науками загальної освіти в кожному класі семінарського курсу. Внаслідок чого світські науки придушуються науками богословськими. По-друге, неправильне розміщення предметів викладання, предмети одного класу не мають нічого спільного з предметами наступного класу. По-третє, в програмі семінарської освіти знаходиться багато предметів, які не відповідають цілі закладу. По-четверте, причина в недоліку викладачів

та керівництва [8, с. 488]. Також Антонов звернув увагу на те, що в уставі духовних семінарій немає певних правил, які визначають міру знань для учнів першого, другого і третього розрядів, тому в системі духовної освіти знаходиться багато того, що не може слугувати підняття освіти духовних вихованців [8, с. 535].

Зауважимо, не дивлячись на це, у 1863 році Міністр Народної освіти визнав, що курс семінарського навчання в Подільській духовній семінарії відповідає гімназійному і тому вихованці семінарії, з успіхом закінчивши повний курс навчання приймалися в університети Санкт-Петербурга, Києва, Казані, Москви та Харкова без іспиту [9, с. 263].

У 1884 році відбулась повна передача церковних шкіл у руки духовенства: був затверджений новий реакційний статут для духовних семінарій, який ускладнював вступ семінаристів до університетів, тим самим прикріплюючи їх до духовного сану. За визначенням цього статуту, семінарії представляли собою «навчально-виховні заклади для приготування юнацтва до служіння православної церкви», знаходилися під загальним управлінням Святішого Синоду. Окрім богословських наук, в значному обсязі викладалися і науки загальноосвітні, що входили в курс класичних гімназій. Випускники духовних семінарій за успіхами в навчанні розподілялися на три основні розряди: I – найвищий – забезпечував можливість викладати в єпархіальних, духовних училищах та гімназіях; II і III – стати вчителем церковно-парафіяльної школи [10, с. 63].

В 1896 році при Св. Синоді була створена комісія по покращенню навчання в духовних семінаріях і училищах, яка визнала «надмірну широту семінарських програм і підручників, велику кількість подробиць в них, доречних лише при викладанні академічному, і переважання в програмах вимог теоретичних над практичними». Виходячи з цих принципальних поглядів, комісія розробила докладні вказівки про бажану постановку викладання окремих предметів, ввела нововведення. В 1900 році висновки комісії були передані в Навчальний комітет, якому було доручено переглянути програми і підручники і скласти нові програми з пояснювальними записками і підручниками. Проте, проект зберігав традиційне ділення семінарського курсу на класи словесні, філософські і богословські [11, с. 22].

В Подільській духовній семінарії в першому та другому класах для учнів 14-15 років викладали грецьку, німецьку, латинську, та французьку мови. Як свідчать відомості про успішність, вихованці вивчали по дві, а деякі по три мови [12, арк. 36].

Зазначимо, що викладання німецької мови велось по підручникам Чекала «Практичний курс німецької мови» та Аллендорфа «Підручник німецької мови». Зауважимо, що вивчення мови розпочиналось вже з дорослими дітьми, з одного боку – старший вік і відповідний рівень розвитку полегшували вивчення теоретичної сторони мови, з іншого боку – в такому віці

жвавість сприймання і пам'ять слабшають, поступаючись місцем розуму. Перші двадцять уроків були присвячені знайомству з класним оточенням і деякими предметами по натурально-практичному методу. Наочність відіграла велике значення при вивченні мови. Крім того практичний метод був більш цікавим для учнів, заохочуючи їх, підтримуючи їх увагу [12, арк. 107зв.].

Грамматика викладалась в першому класі аналітичним шляхом, на основі тексту. При аналізі тексту зверталась увага на особливості побудови німецької мови і типові риси німецької граматики. Тільки в кінці року учням була запропонована грамматика для систематизації відомих вже ними і добутих шляхом аналізу правил [12, арк. 108 зв.].

В другому класі грамматика німецької мови вивчалась вже синтаксичним методом. Відповідно до цього в другому класі особливий розвиток отримала система класних вправ, яка мала ціль перевірити ступінь засвоєння учнями положень граматики. Граматичні вправи узгоджувались з додатками змісту статей за допомогою питань-відповідей, які пропонував викладач або не складними описами. Велика увага була приділена також заучуванню на пам'ять уривків з поезії та прози. Таке вивчення має далеко не тільки на меті тренування пам'яті, але й воно знайомило учнів з формами і особливостями німецької мови і головне відкривало учням внутрішню красу мови [12, арк. 109].

Як свідчать архівні джерела, викладання французької мови велось відповідно методичним вказівкам Навчального комітету при Св. Синоді. В першому класі учні повторюючи за викладачем, називали оточуючі їх предмети по-французьки, потім ці слова писались викладачем на дошці, а учні списували їх в свої зошити. Французи таке заняття в класі називали уроком мови. Уроки ці велись по книзі Гросмана і Шмідта і по посібнику французького педагога І. Каре, який в 1903 році видав книгу для вчителів «Практичний метод мови і читання». В цій книзі Каре детально пояснював, що може і повинно бути предметом мови, при цьому додав 50 уроків, які були складені по суворій системі [12, арк. 109 зв.].

Одночасно з цим учні вчилися читати по-французьки, досить важливо було правильно і вільно вимовляти французькі слова, тому що слова можуть бути не зрозумілі. Зауважимо, що в книзі Гросмана і Шмідта мало звернено увагу на цю сторону навчання. Зрозуміло, що це доцільно до дитячого віку, коли діти швидко схоплюють звуки, але для учнів 16-17 років французька вимова важка [12, арк. 110].

Зважаючи на це, на пояснення та вивчення французької вимови було відведено 20 уроків. Матеріалом для цього слугував старий підручник Ігнатовича, сам же викладач користувався книгою Каре, виданою в 1906 році, яка складалась з таблиць складів і різних комбінацій звуків. Граматичні правила викладались по-французьки, формулювання цих

правил запозичувались з розповсюджені в Франції граматики К. Оже. Книга складалась з мілких розповідей, на основі розбору яких формулювалось правило. Завдання викладання французької мови в другому та третьому класах, викладач вбачав в тому, щоб учні з легкістю користувались французькими авторами, які мають відношення до духовної школи. При цьому викладач дотримувався так званого порівняльного методу, до полегшення засвоєння вокабул шляхом зближення французьких слів з латинськими. Вокабулам викладач надавав особливе значення, наполягаючи на заучуванні як можна більшої кількості слів, так як без запасу слів, як відомо задача викладача не може бути виконана [12, арк. 111].

Одним з засобів до полегшення вивчення французьких слів було використання викладачем бесіди по картинкам, причому складались прості фрази, необхідні в різні випадки життя. Ці фрази складались не тільки усно, але й варіювались письмово, як в класі, так і дома з метою переконатись, чи достатньо добре засвоєне учням те чи інше граматичне правило. По накопиченні у учнів знань граматичних та лексичних, викладач переходив до читання уривків по підручнику, починаючи з самих простих, причому переклад робився не тільки правильний, але й чистий. До цієї мети у викладача велись пояснення, які розпадались на: граматичні та лексичні, реальні та логіко-аналітичні, але всі ці пояснення велись в самій короткій формі і при тому лише в тих випадках, де вони були необхідні для точного пояснення змісту уривку [12, арк. 111 зв.].

В третьому класі вивчали логіку та психологію. Судячи з заяви викладача філософських наук М. Смирнова, викладання психології носило абстрактний характер, конкретизація учбового матеріалу досягалась посиланням на суб'єктивний досвід учнів, тому для вивчення психології учням був необхідний особливий психологічний кабінет, в якому більш ґрунтовне та міцне засвоєння учнями головних елементів психології. До складу кабінету входили прибори та таблиці, які з'ясовували закони відчуття, сприйняття, пам'яті, уваги, уяви, простої та складної реакції, асоціацій і т.п. [13, арк. 44].

При викладанні літургії в п'ятому класі по програмі церковної археології викладачі користувались підручником Н. Покровського «Церковна археологія у зв'язку з історією християнського мистецтва», а навчальними посібниками слугували Рейнак «Історія пластичних мистецтв», Верман «Історія мистецтв всіх часів і мистецтв», Грабар «Історія російського мистецтва», Покровський «Нариси пам'ятників християнського мистецтва і іконографії». Малюнки з археології, були зняті за допомогою фотографії, викладались за допомогою чарівного ліхтаря (зауважимо, що це може бути апарат для проекції зображення, тобто проектор), як допоміжного засобу [14, арк. 43].

На заняттях з гомілетики у п'ятому та шостому класах вивчались проповіді. Зауважимо, що проповіді давались у вигляді домашніх вправ, в класі ж без підготовки викладач тренував учнів, ця педагогічна міра складала одну з важливих сторін в викладанні гомілетики. При неоціненній користі від практичного ознайомлення учнів з прийомами проповідництва на самій церковній кафедрі, призначали учнів шостого класу для вимовляння в храмі кращих проповідей, які слугувати не тільки вправами в проповідництві, але й повчанням для слухачів. З причини заохочення учнів п'ятих і шостих класів до більш серйозного ставлення до проповідей, було прийнято за правило, щоб бали, отримані за проповіді, заносились у відомості про успішність та поведінку, в особливу графу, а при виставленні річних оцінок, мали би однакове значення нарівні з іншими творами. До цього викладачем гомілетики проповіді прочитувались і оцінювались, подібно творам, але бали ні в які відомості не заносились і не мали ніякого значення при виводі річної оцінки по творам [12, арк. 2 зв.].

Для кращого засвоєння учнями різних дисциплін навчального курсу направлені були письмові роботи, які задавали викладачі учням, темами для яких слугували питання, опосередковано пов'язані з програмами. Теми для творів та їх терміни подачі були попередньо розглянуті та установлені Правлінням семінарії та журнальними постановами [15, арк. 121].

Наприклад, серед тем письмових робіт на перше півріччя 1912-1913 н.р. по психології, вихованцям третього класу всіх відділень, були запропоновані наступні: «Яке значення має мова для нашого мислення?», «В чому полягає схожість і відмінність між генієм і талантом?», «Як впливає мистецтво на духовне життя людини?» [15, арк. 128].

Також влаштували освітні читання, у позакласний час, переважно напередодні недільних днів, по богословським наукам, фізиці, цивільної історії, російської мови, словесності, філософським наукам, але не більше 5-6 раз в рік [13, арк. 59 зв.].

Зауважимо, що деякі викладачі зустрічали перешкоди у вигляді слабкої підготовленості учнів до засвоєння науки. Зокрема, викладачі математики і стародавніх мов в першому класі. Викладання богословських дисциплін ускладнювалось із-за відсутності задовільних підручників. В Правлінні семінарії неодноразово порушувались питання щодо підвищення рівня навчально-виховного процесу. Також пропозиції висловлював його Преосвященство, Єпископ Подільський та Брацлавський щодо діяльності всіх викладачів семінарії, яка повинна була бути направлена головним чином на розвиток у вихованців духу церковності і вихованості, щоб таким чином вийшли з цих молодих людей достойні пастирі та народні вчителі [15, арк. 29].

У 1915-1916 р. р. Св. Синод ввів нові програми з грецької та латинської мов, з історії і викриття розколу,

старообрядництва, російського сектанства, з догматичного богослов'я та з Св. Письма [16, арк. 163 зв.-164, 174, 192].

**Висновки.** За період існування Подільської духовної семінарії, що припинила свою діяльність після утвердження радянської влади наприкінці 1920 р., з її лав вийшло багато відомих людей, які займалися у різних галузях та зробили свій вагомий вклад в розвиток суспільства. Подільська духовна семінарія впродовж сторіч готувала вчителів для шкіл, система підготовки вчителів будувалася на засвоєнні

практичних навичок, що здійснювалися безпосередньо в процесі роботи. В шести училищах духовного відомства на Поділлі працювали вихованці Подільської семінарії. В умовах відсутності педагогічної освіти на Поділлі кінця XVIII – початку XX ст. Подільська духовна семінарія була важливою ланкою в професійній підготовці вчителя на Поділлі. Реальні здобутки педагогічного досвіду викладачів Подільської духовної семінарії дали можливість виявити перспективні шляхи їх застосування в сучасній практиці національної школи в Україні.

#### Література:

1. История религии / Под ред. И.Н. Яблокова. – М.: Высшая школа, 2002. – Т. 2. – 638 с.
2. Столетний юбилей Подольской Духовной Семинарии 1798-1898. – Каменец-Подольск.: Типография П. Киржацкого, 1899. – 80 с.
3. Нагребецкий А.Н. Шлях крізь віки / А.Н. Нагребецкий. – Вінниця, 2006. – 464 с.
4. Труды Подольского епархиального историко-статистического комитета / под ред. Н.И. Яворовского, Е.И. Сецинского. – Каменец -Подольск.: Тип. Под. губ. правл., 1893. – Вып. 6. – XII, 560 с.
5. ДАХМО, ф. 64, оп. 1, спр. 1. – 55 арк.
6. Приходько В. Під сонцем Поділля / В. Приходько. – Нью-Йорк-Мюнхен, 1967– 184 с.
7. ПЕВ. – 1866. – №16. – С. 193-194.
8. Антонов А. О причинах невысокой степени образования воспитанников духовных семи нарий / А.Антонов// ПЕВ. – 1862. – №15 – С. 488.
9. ПЕВ. – 1863. – №22 – С. 263.
10. Черепанова С. О. Українська культура: істрія і сучасність: Навч. посібник / С.О. Черепанова. – Львів: Світ, 1994. – С. 62 - 63.
11. Православния Подолия. – 1906. – № 1. – С. 22.
12. ДАХМО, ф.64, оп.1, спр.41. – 130 арк.
13. ДАХМО, ф.64, оп.1, спр.42. – 120 арк.
14. ДАХМО, ф. 64, оп.1, спр.107. – 48 арк.
15. ДАХМО, ф. 64, оп. 1,спр. 73 – 204 арк.
16. ДАХМО, ф. 64, оп. 1, спр.100. – 253 арк.

УДК 378.147.002.2

А.В. Іванчук, В.П. Мельничук, м. Вінниця, Україна  
A. Ivanchuk, V. Mel'nichuk, Vinnytsya, Ukraine  
e-mail: anato1ij1196@gmail.com

### РОЗКРИТТЯ ОРГАНІЗАЦІЙНИХ ФОРМ ТЕХНОЛОГІЧНИХ СИСТЕМ У ЗМІСТІ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ СУЧАСНОГО ВИРОБНИЦТВА»

**Анотація.** У статті розглянуто методичні аспекти формування в майбутніх учителів технологій узагальнених знань про організаційні основи сучасного виробництва. В основу дослідження покладено узагальнене поняття про технологічні системи як об'єднання технологічних процесів. Відповідно сучасне виробництво розглядається як технологічні системи різних ієрархічних рівнів.

Розглянуто сутність структури технологічних систем та їх роль у організації сучасного виробництва. У цьому контексті описано елементи структури технологічних систем та матеріальні й інформаційні зв'язки між ними. У результаті було розкрито суть паралельної, послідовної й об'єднаної форм організації технологічних систем. Обґрунтовано дидактичну тотожність поняття технологічна система і технологія.

Сформовано серію навчальних запитань на аналіз організаційних структур технологічних систем і серію навчальних запитань на аналіз потокового виробництва як організаційної форми серійного і масового типу виробництва на прикладі різних класів потокових ліній.

Серія навчальних запитань на аналіз організаційних структур технологічних систем має десять запитань з дидактичною функцією усвідомлення і поглиблення нових знань, три з дидактичною функцією закріплення знань і чотири – контролю знань.

Серія навчальних запитань на аналіз потокового виробництва як організаційної форми серійного і масового типу виробництва на прикладі різних класів потокових ліній має шість запитань з дидактичною функцією усвідомлення і поглиблення нових знань.

**Ключові слова:** організація виробництва, технологічні системи, схема структури технологічної системи, технологічні зв'язки, технологія, ієрархія технологічних систем, технологічне обладнання, потокові лінії, технологічні операції, навчальні запитання.

#### **Opening of organizational forms of technological systems is in maintenance of educational discipline of «basis of modern production»**

**Annotation.** In the article the methodical aspects of forming for the future teachers of technologies of the generalized knowledges are considered about organizational bases of modern production. In basis of research the generalized concept is fixed about the technological systems as associations of technological processes. Accordingly a modern production is examined as technological systems of different hierarchical levels.

Essence of structure of the technological systems and their role is considered in organization of modern production. In this context the elements of structure of the technological systems and financial and informative copulas are described between them.

The series of educational questions are formed on the analysis of organizational structures of the technological systems and series of educational questions on the analysis of conveyer production as an organizational form of serial and mass type of production on the example of different classes of production lines.

The series of educational questions on the analysis of organizational structures of the technological systems have ten questions with a didactics function awareness of deepening of new knowledges, three with the didactics function of fixing of knowledges and four – to control of knowledges.

Series of educational questions on the analysis of conveyer production as an organizational form of serial and mass type of production on the example of different classes of production lines has six questions with a didactics function awareness of deepening of new knowledges.

**Key words:** organization of production, technological systems, chart of structure of the technological system, technological connections, technology, hierarchy of the technological systems, technological equipment, production lines, technological operations, educational questions.

**Постановка проблеми.** Мета шкільної освітньої галузі «Технологія» полягає у формуванні технічно і технологічно освіченої особистості, підготовленої до життя й активної перетворюючої діяльності в умовах сучасного високотехнологічного інформаційного суспільства, життєво необхідних знань, умінь і навичок ведення домашнього господарства і сімейної економіки, основних компонентів інформаційної культури учнів, забезпеченні умов для їх професійного самовизначення, виробленні в них навичок творчої

діяльності, вихованні культури праці, здійсненні допрофесійної та професійної підготовки за їх бажанням і з урахуванням індивідуальних можливостей [2; 3; 5].

Зрозуміло, що реалізувати зазначену мету можуть лише вчителі технологій з відповідними особистісними і професійними якостями. Очевидно, що вказані якості повинні ґрунтуватися на глибокій професійній компетентності вчителя, яка в свою чергу може бути забезпечена лише на основі формування в



нього фундаментальних знань та широти його професійної підготовки. Характерно, що однією з основних складових належної професійної підготовки майбутніх учителів технологій є система знань про основи сучасного виробництва [5]. Іншими словами, нині актуальними для вчителя технологій стають технічна культура, широка технічна ерудиція і технічний світогляд.

На думку В. Юрженка фундаментальність знань і широта техніко-технологічної підготовки майбутнього вчителя технологій може бути забезпечена системністю навчального матеріалу про основи сучасного виробництва, основою якої є природничі, технічні і соціально - економічні закономірності [5].

Проте, така проблема, як методика формування узагальнених знань про організаційні основи сучасного виробництва в майбутніх учителів технологій досліджена недостатньо. Це і визначило вибір теми нашого наукового дослідження.

**Аналіз попередніх досліджень.** Ґрунтовні дослідження щодо формування системи знань про основи сучасного виробництва у майбутніх учителів трудового навчання проведені В. Юрженком. Зокрема, в його працях розкрито зміст поняття системності знань про основи сучасного виробництва, обґрунтовано основні змістові лінії навчальної дисципліни «Основи сучасного виробництва», виділено інструментальний і операційно-процесуальний компоненти процесу сучасного виробництва тощо.

В. Сидореко і В. Юрженко розробили підходи до популяризації знань про основи сучасного виробництва та системного їх викладання школярам.

Всебічно досліджувалися загальні проблеми фахової підготовки майбутніх учителів технологій у роботах П. Атутова, Р. Гуревича, Й. Гушулея, О. Коберника, В. Сидоренка, Г. Терещука, Д. Тхоржевського та ін.

**Мета статті** – розкрити сутність видів навчальних завдань про основи організації виробництва для майбутніх учителів технологій на прикладі навчального матеріалу про технологічні системи.

**Виклад основного матеріалу.** Основи сучасного виробництва – це дидактична система фактів, понять, закономірностей, методів типових для різних галузей виробництва (наукові основи техніки, технології й організації виробництва) [3, с. 4].

До питання ознайомлення студентів з основами виробництва підходять з позиції засвоєння ними природничих і технічних закономірностей і явищ, які покладені в основу виробничих процесів (техніки, технології, організації виробництва) [5]. Технічні закономірності розкриваються через визначення суті типових технологічних і організаційних принципів.

Відомо, що основою виробничого процесу є технологічний процес як сукупність технологічних операцій. Проте цілісні знання про сучасне

виробництво можна отримати лише шляхом системного підходу. Іншими словами на виробництві немає технологічних процесів, функціонуючих незалежно від інших. Усі технологічні процеси об'єднуються в технологічні системи різних рівнів.

Отже, виробництво розглядають як технологічні системи різних рівнів ієрархії, зокрема, в послідовності зростання рівня: технологічний процес або система технологічного процесу дільниці, цех, підприємство, галузь виробництва, галузеві комплекси, господарські комплекси країни.

Таким чином, технологічні системи – це сукупність технологічних дій різного ієрархічного рівня та відповідних виробничих умов [4, с. 5]. Наразі в основі розуміння технологічних систем лежить поняття системи як цілісного утворення, що складається з множини елементів, між якими є відношення і зв'язки. Звідси слідує актуальність поняття структури технологічної системи, елементами якої будуть технологічні процеси та предметні (матеріальні) й інформаційні зв'язки між ними. Зрозуміло, що на різних рівнях ієрархії технологічних систем будуть свої виробничі умови.

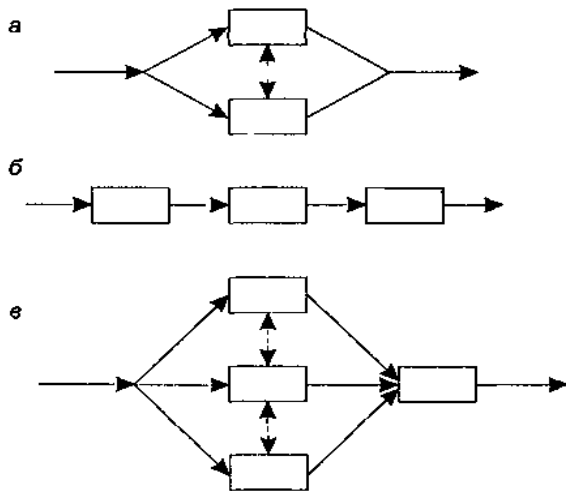
Поглибити розуміння сутності закономірностей формування технологічних систем може використання принципу історичного підходу. Першою історичною організаційною формою систем технологічних процесів були цехи ремісників, як об'єднання працівників однієї спеціальності. Одна із важливих ознак ремісничого цеху – це одне приміщення для спільної праці. Кожен ремісник у цеху виконував весь комплекс робіт, необхідний для випуску продукції або, по-іншому, здійснював свій технологічний процес. Тому цехові структури організаційно об'єднували паралельно реалізовані однотипні технологічні процеси з інформаційними зв'язками між ними у формі обміну досвідом. Таку форму організації технологічних систем прийнято називати паралельною.

Суспільний поділ праці вивів на історичну арену мануфактурне виробництво. У мануфактурному виробництві сукупність технологічних дій, яку в цеху ремісників виконував один ремісник, розділили на окремі частини, - технологічні операції, кожна з яких виконував окремий виконавець. Між окремими технологічними операціями були предметні зв'язки у формі потоку предмету праці (сировини, напівфабрикатів, заготовок тощо), коли предмет праці від попередньої технологічної операції ставав предметом праці для наступної технологічної операції. Цю форму організації технологічної системи називають послідовною.

Після промислової революції XVIII століття машинне виробництво створило умови для появи заводів і фабрик як прогресивних форм організації технологічних систем, що поєднували в собі паралельні і послідовні структури. Згодом розвиток технологічних систем привів до появи виробничих

об'єднань, галузей виробництва, галузевих комплексів і господарського комплексу країни.

Схеми організаційних структур технологічних систем подано на рис. 1., де суцільними лініями зі стрілками зображені предметні зв'язки, штриховими лініями зі стрілками зображені інформаційні зв'язки і прямокутниками – елементи системи.



**Рис. 1. Схеми організаційних структур технологічних систем:**

*а - паралельна; б - послідовна; в - змішана*

На основі запропонованого рисунка можна скласти серію навчальних проблемних і неproblemних запитань. Усі запитання будуть тісно пов'язані з аналізом організаційних структур технологічних систем та можуть використовуватися з такими дидактичними цілями: відкриття або усвідомлення нових знань, поглиблення, закріплення, контроль навчальних досягнень.

Для відкриття або усвідомлення і поглиблення нових знань можна використати такі навчальні запитання: 1. Яка із запропонованих структур технологічних систем дозволяє організувати виробництво з однотипних технологічних процесів? 2. Якщо дільниця є частиною виробничого цеху, то за якою схемою вона організована? 3. В якій схемі структур технологічних систем загальний об'єм випуску продукції дорівнює сумі випусків окремих елементів? 4. Відомо, що предметні зв'язки між елементами паралельної системи незалежні. Поясніть, що це означає? 5. Перед будь-якою виробничою системою ставиться дві стратегічні задачі: збільшення випуску продукції та розвиток технології виробництва без зупинки виробництва. Поясніть, які структури технологічних систем мають властивості, необхідні для розв'язання цих задач? 6. Технологічні системи з незалежними предметними зв'язками належать до систем із гнучкими технологічними зв'язками. Що розуміють під гнучкістю технологічних зв'язків? 7. Технологічні системи з гнучкими технологічними зв'язками не втрачають своїх функцій при виході з ладу того чи іншого елемента, що це означає? 8. В якій схемі

структур технологічних систем об'єм випуску продукції окремими елементами і час обробки повинні бути синхронізовані? 9. Якщо послідовність цехів утворює послідовну технологічну систему підприємства, то яку паралельну технологічну систему утворюють однотипні підприємства? 10. Якщо послідовність технологічних операцій утворює послідовну систему технологічного процесу, то, яку послідовну технологічну систему утворює послідовність галузей виробництва?

Для закріплення знань можна використати такі навчальні запитання: 1. Яка зі схем має ознаки мануфактурного виробництва? Назвіть ці ознаки. 2. Яка зі схем має ознаки заводу? Назвіть ці ознаки. 3. Чи має сучасний завод елементи структури цеху ремісників?

Для контролю знань можна використати такі навчальні запитання: 1. Поясніть, яка схема структури технологічної системи допускає її розвиток шляхом реконструкції окремих елементів без зупинки виробництва? 2. Яка схема структур технологічних систем є прикладом дільниці виробничого цеху? 3. Якщо вихід з ладу одного елемента структури технологічної системи приводить до її зупинки, то технологічні зв'язки між елементами називаються жорсткими. Що це означає? 4. Яку схему структур технологічних систем мають виробничі цехи підприємства?

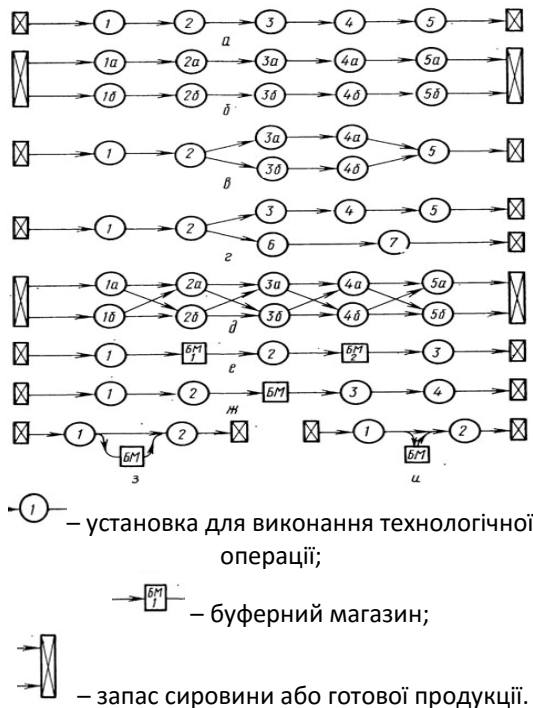
Технологічні системи фактично є основою будь-якої технології, тому засвоєння студентами цього важливого поняття з організації виробництва, яке до того ж має політехнічні властивості, вкрай важливе та повинне стати однією із змістових ліній технічної підготовки майбутніх учителів технологій.

Б. Залегаллер на прикладі лісозаготівельного виробництва ототожнює поняття ієрархії технологічних систем з ієрархією технологій. Так організаційною формою технології лісокладських робіт як останньої фази лісозаготівельного виробництва є об'єднання технологічних операцій у технологічний процес потокової лінії [1].

На практиці поширена реалізація технологій у формі поточкових ліній (масовий і серійний тип виробництва). Поточкові лінії формують із технологічних і транспортних машин і установок. Декілька поточкових ліній з однаковими функціями та додаткове підйомно-транспортне обладнання, споруди і запаси матеріалів, утворюють функціональні дільниці. Виробничі дільниці, технологічний процес яких завершується випуском готової продукції, відвантаженої на склад, називаються цехами.

Потокове виробництво – це форма організації виробництва заснована на ритмічному повторенні погоджених у часі технологічних операцій, які виконуються на спеціалізованих місцях, розташованих у послідовності ходу технологічного процесу [1]. Основною ланкою поточкового виробництва є потокова лінія як група робочих місць, за якою закріплено

виготовлення одного або обмеженої кількості найменувань предметів праці.



**Рис. 2. Класи поточкових ліній:**

а – лінія з жорстким зв'язком послідовного агрегування;  
 б – те ж паралельного агрегування; в – те ж змішаного агрегування; г – те ж із розгалуженням; д – лінія із взаємозв'язаною структурою; е – лінія послідовного агрегування із гнучким зв'язком; ж – те ж зі зв'язком змішаного типу; з – те ж із жорстко-гнучким зв'язком і буферним магазином прохідного типу; и – те ж із тупиковим буферним магазином

#### Література:

1. Залегаллер Б. Г. Технология и оборудование лесных складов: учебник для вузов / Б. Г. Залегаллер, П. В. Ласточкин, С. П. Бойков. – М.: Лесн. пром-сть, 1984. – 352 с.
2. Іванчук А. В. Розширення політехнічної складової в змісті навчальної дисципліни «Основи сучасного виробництва» для майбутніх учителів технологій / А.В. Іванчук, В.П. Мельничук // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Вип.42. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2015. – С.251-256.
3. Марущак О. В. Формування в учнів старшої школи знань про основи сучасного виробництва / О. В. Марущак, С. М. Бурківський // Актуальні проблеми математики, фізики і технологічної освіти: зб. наук. пр. – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2015. – С. 138-141.
4. Шабага С. Б. Основи сучасного виробництва: навчальний посібник / С. Б. Шабага, В. Б. Шабага. – Кременець: ВЦ КОГПІ ім. Тараса Шевченка, 2013. – 256 с.
5. Юрженко В. В. Формування системи знань про основи сучасного виробництва у майбутніх вчителів трудового навчання: автореф. дис...канд. пед. наук: 13.00.02 / В.В. Юрженко. – К., 2004. – 19 с.

Структура потокової лінії: технологічні дільниці, транспортні засоби, засоби керування і контролю, виробничі зв'язки. Найбільш складною є структура потокового виробництва на рівні цеху чи заводу, бо може містити склад поточкових ліній різного призначення, робототехнічні комплекси, гнучкі автоматизовані модулі, транспортно-накопичувальні, керуючі і контролюючі системи та різного виду взаємозв'язки між ними (див. рис. 2) [1, с. 35].

Рисунок 2 був узятий для розробки серії навчальних запитань на відкриття або усвідомлення і поглиблення нових знань: 1. В яких установках, зазначених на рис. 2а, 2б і 2в продуктивність однакова або різна? 2. Як на потоковій лінії з розгалуженнями (рис. 2 г) отримують два види напівфабрикатів? 3. Залежно від яких обставин заготовки від будь-якої технологічної установки поточкових ліній із взаємозв'язаною структурою (рис. 2 д) можуть бути порізно передані для виконання наступної технологічної операції? 4. Поясніть, яка суть гнучких зв'язків на прикладі буферних площадок і магазинів для міжопераційного запасу заготовок (рис. 2 е)? 5. Які переваги поточкових ліній змішаного типу (рис. 2 ж) над поточковими лініями з гнучким зв'язком? 6. Поясніть відношення між ритмом роботи технологічних установок та буферними магазинами (рис. 2 і і 2 и).

**Висновок.** Таким чином, вибравши за змістову лінію навчальної дисципліни «Основи сучасного виробництва» форми організації технологічних систем, можна сформулювати в майбутніх учителів технологій цілісне уявлення про організацію сучасного виробництва. Нами розкрита сутність навчальних запитань про основи організації виробництва для майбутніх учителів технологій на прикладі поточкових ліній, розроблених із різною дидактичною ціллю.

### СПЕЦИФІКА СТВОРЕННЯ ТЕСТОВИХ ЗАВДАНЬ І ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕСТУВАННЯ ЯК ОСНОВНОГО ЗАСОБУ ПЕДАГОГІЧНОГО ВИМІРЮВАННЯ

**Анотація.** Актуальність викладеного матеріалу обумовлена тим, що в Україні триває процес упровадження тестування як основного засобу контролю засвоєння знань. Стаття присвячена теоретико-практичним аспектам проблеми укладання тестових завдань, призначених для визначення рівня професійної підготовки фахівців. Розглянуті базові елементи процесу створення тестових завдань і проекту тесту, дотримання яких дає основу для створення надійного засобу контролю. Сформульовано перелік принципово важливих критеріїв укладання тестових завдань. Висунуті основні вимоги до структурних складових тестових завдань з метою отримання високоякісних тестів. Вказані основні параметри, що впливають на ефективність тесту в цілому.

**Ключові слова:** тестування; оцінювання, вимірювання, діагностика, валідність, надійність, критерії відбору тестового матеріалу; шкала оцінювання; рівень професійної підготовки.

#### **The specifics of creating tests and application testing as primary means of educational measurement**

**Annotation.** In recent years, there has been much discussion about what should be taught to students and how they should be assessed. In addition, highly publicized instances of the poor performance of future teachers have fuelled the drive to find a way for ensuring that qualified teachers achieve and maintain appropriate knowledge, skills and attitudes throughout their working lives.

Actuality of the given material is specified by the fact that the process of adopting tests as the main means of knowledge control is going on in Ukraine.

The article is dedicated to the theoretical and practical aspects of creating tests designated for determining levels of professional training. The article examines basic elements of the process of creating tests and test project following which gives the framework for creating reliable means of control. The article presents the list of the most important criteria of creating test tasks. The principal requirements to the structural elements of test tasks in order to create high quality tests have been suggested. The article also states the main features that can influence the test effectiveness in whole.

Selecting an assessment method for measuring students' performance remains a daunting task for many institutions. Assessment should be educational and formative if it is going to promote appropriate learning. It is important that individuals learn from any assessment process and receive feedback on which to build their knowledge and skills. It is also important for an assessment to have a summative function to demonstrate competence.

As methods of assessment drive learning in different disciplines, it is important that the assessment tools test the attributes required of students or professionals undergoing revalidation. Staff subsequently redesigns their methods of assessment to ensure a match between assessment forms and their educational goals.

Sources of the evidence of validity are related to the content, response process, internal structure, relationship to other variables, and consequences of the assessment scores.

Validity requires the selection of appropriate test formats for the competencies to be tested. This invariably requires a composite examination. Reliability, however, requires an adequate sample of the necessary knowledge, skills, and attitudes to be tested.

Examiners need to use a variety of test formats when organizing test papers; each format being selected on account of its strength as regards to validity, reliability, objectivity and feasibility. Well-constructed tests can also assess taxonomically higher-order cognitive processing such as interpretation, synthesis and application of knowledge rather than the test of recall of isolated facts.

Though writing the questions requires considerable effort, their high objectivity makes it possible for the results to be released immediately after marking by anyone including a machine. This facilitates the computerized analysis of the raw data and allows the examining body to compare the performance of either the group or an individual with that of past candidates by the use of discriminator questions. However, a notable concern of many tutor professionals is that they are frequently faced with the task of constructing tests with little or no experience or training on how to perform this task. Examiners need to spend considerable time and effort to produce satisfactory questions.

**Key words:** testing; evaluation, measurement, diagnostic, validity, reliability, criteria for the selection of test material; assessment scale; professional training level.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку суспільства Україна знаходиться у процесі реформування, розбудови й створення нових моделей і форм багатьох своїх інституцій. У цьому широкомасштабному процесі чи не головною ланкою слід вважати професійну підготовку національних кадрів, спроможних брати участь у вирішенні різноманітних завдань, які постають перед державою. Саме тому зараз актуальною і життєво необхідною для вирішення стала проблема розробки системи оцінки

якості професійної підготовки усіх категорій спеціалістів, яка б давала об'єктивну порівняльну інформацію на різних рівнях цього процесу. Тільки так можна буде оцінити ефективність діяльності як окремого навчального закладу, так і всієї професійної освіти.

Важливою складовою системи оцінювання якості професійної підготовки виступає педагогічне вимірювання рівня знань, що визначає суть педагогічної діагностики, від якості якої великою

мірою залежить як ефективність організації процесу підготовки фахівця, так і рівень його професійної компетенції. В Україні, як і в розвинених країнах світу, триває процес упровадження тестування як основного засобу педагогічного вимірювання. Наразі констатується незворотний і динамічний перехід до комп'ютерних технологій, що свідчить про розширення інноваційного технологічного етапу в галузі педагогічної діагностики [1, с. 6].

Упровадження тестування в систему професійної підготовки фахівців неможливе без жорсткої стандартизації процесу створення тестових завдань і проекту тесту. Здійснення педагогічного вимірювання має базуватись на відповідному методичному обґрунтуванні для розроблення і застосування сучасних засобів тестування й обробки отриманих результатів з урахуванням основних психолого-педагогічних принципів професійної підготовки. Тільки валідні і надійні тести можуть адекватно визначити рівень набутих професійних компетенцій.

У рамках цього дослідження нами були проаналізовані наукові праці Л. Ингекамп, Н. Чорної, М. Brichcin, Н. Madsen, G. Rasch та інших дослідників, у працях яких розглядається методологія виміру навчальних досягнень. Критерії відбору тестового матеріалу розглядалися з опорою на дослідження В. Аванесова, І. Булах, В. Васильєва, П. Клайна та ін. Аналіз наукових праць свідчить про актуальність досліджуваної проблеми у зв'язку зі стрімкими темпами впровадження тестування як методу визначення рівня компетентності у процесі професійної підготовки фахівців.

**Метою** статті є представлення основних складових процесу створення тестових завдань і проекту тесту для визначення рівня професійної підготовки майбутніх фахівців.

У наш час існує багато класифікацій видів тестів, тому дати універсальне визначення для всіх видів навряд чи можливо і потрібно. У роботі представлено тести, котрі використовуються як вимірники рівня професійної підготовки і стали складовою комп'ютерних програм визначення рівня професійної підготовки. Для визначення рівня професійної компетентності в певній галузі людської діяльності застосовують діагностичні тести, призначені для вимірювання рівня набутих компетенцій у певній навчальній дисципліні, котра формує фахову компетентність фахівця.

Одна з класифікацій видів тестів поділяє їх за принципом укладання на стандартизовані і нестандартизовані.

Швидке поширення тестових методик відбувається за рахунок використання саме нестандартизованих тестів. Причина полягає у відносній простоті розробки таких тестів, які укладаються викладачем для своїх учнів, студентів, складаються на невеликому за обсягом матеріалі

конкретної теми або дисципліни, не вимагають довготривалих процедур експертизи й узгодження.

Стандартизація тесту потребує ґрунтовної роботи і тривалого часу, оскільки стандартизований тест є таким, який пройшов попереднє випробування на великій кількості учасників тестування і має кількісні показники якості. Діагностика рівня професійної підготовки має проводитись на основі саме стандартизованих тестів за умови надання їм таких властивостей:

– ґрунтуються на фіксованому (стандартному) змісті, який, у свою чергу, заснований на затверджених нормативах фахової компетенції;

– базуються на стандартних процедурах проведення тестування і оцінки результатів (проведення тесту);

– перевіряються під час емпіричного дослідження, проходять експертизу й сертифікацію і мають надійно визначені статистичні характеристики вимірювальних якостей.

За відсутності стандартизації можливі недоліки у структурі тестів і тестових завдань, формулюванні стимулів та інструкцій до завдань; підборі варіантів відповідей, інтерпретації результатів, а також відсутність апробації тестових матеріалів, порушення технології і вимог до процедури тестування [4; 5].

Отже, постає завдання виокремити з усього різноманіття такі правила і рекомендації, дотримання яких здатне суттєво впливати на показники надійності і валідності тесту.

Одним із найсуттєвіших чинників забезпечення валідності тесту, і комп'ютерного в тому числі, є правильність обраного принципу відбору тестового матеріалу. Отже, найважливішими критеріями, які забезпечують змістову валідність тесту, виявилися наступні характеристики змісту тестових завдань (ТЗ):

**Значимість.** За цим критерієм до змісту ТЗ включаються лише ті елементи дисципліни, які належить до найбільш суттєвих, ключових, на основі яких формується професійна компетентність майбутнього спеціаліста. Такі елементи можна назвати структурними. Тільки за такої умови результати тестування будуть відображати рівень набутих фахових компетенцій.

**Наукова вірогідність.** Цей критерій особливо важливий для тестування з теоретичних дисциплін. Не підтверджені гіпотетичні положення не слід включати до ТЗ, оскільки їх знання або незнання мало характеризують рівень фахової підготовки, а тільки той зміст навчальної дисципліни, що піддається раціональній аргументації і є визнаним офіційною наукою.

**Комплексність і збалансованість змісту ТЗ.** Тести для контролю фахової компетентності повинні відображати основні теми навчального курсу комплексно, з урахуванням взаємозв'язків між окремими темами, а кількість ТЗ з кожної теми проектується у чіткій відповідності до її значущості.

Сукупність ТЗ має збалансовано відображати основний теоретичний матеріал: поняття, закони і закономірності, гіпотези, факти, структурні компоненти теорії разом з методами наукової і практичної діяльності, навичками ефективно розв'язувати типові професійні завдання.

Відповідність заданим параметрам. Для одержання валідних результатів тестування зміст ТЗ необхідно ставити у пряму залежність від заданих замовником параметрів і, зокрема, від мети контролю. Як відомо, рівень складності змісту ТЗ обирається відповідно до рівня підготовки тестованих: переважання легких ТЗ покаже неадекватно високі результати, а перебільшена кількість складних ТЗ їх безпідставно занижить — в обох випадках тест виявиться невалідним. За необхідності оцінити слухачів у всьому діапазоні знань, тест має містити завдання початкового, середнього і вищого рівнів складності [4, с. 150].

Рекомендація включати до тесту більше завдань середньої складності виправдана з погляду визначення надійності виміру за формулами класичної теорії тестів. Існуючі в цій теорії методи оцінювання надійності тесту дають зниження надійності у разі включення до тесту помітно легких і складних завдань [3, с. 58].

Розташування завдань у тесті в порядку зростаючої складності. Цей критерій означає, що кожен навчальний елемент у процесі контролю викликає певний рівень складності, який має враховувати укладач під час проектування ТЗ. У таких навчальних дисциплінах, як логіка, математика, іноземні мови, статистика, філософія та ін., знання наступних елементів курсу залежить від знання попередніх навчальних елементів. Багаторівневий тест використовує переваги адаптивного методу тестування і передбачає перехід до складання завдань наступного рівня компетентності залежно від позитивного (мінімум 70 % правильних відповідей) результату складання завдань попереднього рівня компетентності.

Валідність ТЗ і тесту в цілому напряму залежить не тільки від змістового наповнення, але й коректності структурних елементів ТЗ, якими є інструкція, умова і відповіді до завдання.

Інструкція до ТЗ визначає процес виконання тесту. Якщо вона сформульована неадекватно формі й змісту завдання, або не враховує особливості контингенту, для якого призначений тест, відповіді учасника тестування відобразатимуть лише цю неадекватність, а не рівень набутих професійних компетенцій.

Змістова частина завдання має валідні властивості не тільки з огляду на характер змісту ТЗ, який розглядався вище, але і на форму подання цього змісту. Використання розширених синтаксичних конструкцій ускладнює розуміння змісту ТЗ і не виправдано відволікає увагу від виконання

завдання. Зрозумілість ТЗ має бути абсолютною, якщо хоча б один з учасників апробаційного тестування його не зрозумів — воно не має включатись до тесту. Усі варіанти відповідей на завдання, як дистрактори, так і правильні відповіді, повинні бути гомогенними за змістом, і за структурою — це основний принцип підбору дистракторів, від коректності якого великою мірою залежить і валідність і надійність тесту. Усі варіанти відповідей повинні бути граматично і стилістично узгоджені зі змістовною частиною ТЗ, однорідні за змістом, сформульовані коротко (не більше ніж 5-6 слів), мати ідентичну структуру і обсяг. Щодо підвищення валідності і надійності тестових завдань закритої форми (які, часто використовуються для тестування фахової компетентності) досвід тестування підтвердив суттєвий вплив правильного визначення необхідної кількості дистракторів на показники якості тесту. Цілком зрозуміле прагнення укладачів тестів до збільшення числа дистракторів задля зниження вірогідності вгадування призводить до подовження тесту і процедури тестування, що спричиняє включення психологічних факторів в результати тестування (розсіювання уваги, втома тощо). Відтак, незважаючи на відомий середній показник необхідної кількості дистракторів (4-5 на кожне ТЗ), оптимальна кількість варіантів відповідей повинна визначатись в кожному випадку окремо залежно від конкретних умов, параметрів і мети тестування. На етапі проектування комп'ютерного тесту дуже корисно правильно передбачити рівень його ефективності. Ефективним вважається тест, який краще, ніж інші тести, вимірює рівень знань та вмінь з меншою кількістю завдань, якісніше, швидше, і все це, за можливістю, у комплексі [2].

У визначенні ефективності тесту звертається увага на два ключових елементи — це кількість ТЗ у тесті і відповідність їх складності рівню підготовленості тих, хто складатиме цей тест. Показник складності ТЗ і самого тесту є змістовним і формальним одночасно. Ергономіка представлення ТЗ в електронному засобі контролю не має ускладнювати їх розв'язання учасником тестування.

Під час створення матриці тесту особливої уваги потребує формування шкали оцінок правильності виконання завдань. У практиці апробаційних, поточних, діагностичних і контрольних тестувань успішно застосовується стобальна шкала оцінювання і використовується у багатьох інших країнах.

Для подолання розбіжностей і суб'єктивізму у процесі визначення рівня фахової компетенції шкала оцінювання виконання тесту з кожного конкретного навчального предмету повинна відображати основні вимоги освітньо-професійних стандартів та освітньо-кваліфікаційних характеристик підготовки спеціалістів. А тому вважаємо, що системі тестування на визначення рівня професійної підготовки необхідно надати чіткого стандартизованого характеру, вказавши при цьому основні вимоги щодо змісту, обсягу та

форми конкретних компетенцій, які мають формувати єдиний стандарт професійної підготовки.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Тест є творчим документом, отже, завжди має ознаки оригінальності. Тим не менше, тест для визначення професійної компетентності військовослужбовців повинен стати стандартизованим документом, що має свої усталені конструкції, обсяги та цілі. Укладені рекомендації щодо механізму створення тестових завдань і проекту тесту є базовими, перевіреними практикою численних апробаційних та

контрольних тестувань, дотримання яких дає основу для створення надійного засобу контролю.

Розглянуті вище елементи процесу укладання тестових завдань, проекту тесту і проведення тестування не претендують на вичерпне викладення рецептів вирішення всіх проблем і питань, які постають у практиці проведення тестової діагностики рівня професійної компетентності фахівців. Пошук відповідей на питання, що виникають у процесі розвитку, зокрема, комп'ютерного тестування, будуть предметом подальших досліджень.

#### Література:

1. Аванесов В. С. Композиция тестовых заданий / В. С. Аванесов. — М.: Центр тестирования Минобразования РФ, 2002. — 239 с.
2. Андреев А. Б. Компьютерное тестирование: системный подход к оценке качества знаний студентов / А. Б. Андреев. — М.: Педагогика, 2001. — 204 с.
3. Булах І. Є. Основи педагогічного оцінювання. / І. Є. Булах. — К.: Майстер-клас, 2005. — 96 с.
4. Клайн П. Справочное руководство по конструированию тестов / П. Клайн.; пер. Е. П. Савченко. — М.: ПАН Лтд, 1994. — 283 с.
5. Standard Test Method for Flatwise Tensile Strength of Sandwich Constructions / American Society for Testing and Materials, West Conshohocken, PA, 2010.

#### УДК 377.1

О.М. Ієвлев, м. Львів, Україна / O. Iyevlyev, Lviv, Ukraine  
e-mail: ievlev\_lv@ukr.net

### ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ ЯК РУШІЙНА СИЛА СУЧАСНОГО ПОСТІНДУСТРІАЛЬНОГО СУСПІЛЬСТВА

**Анотація.** Реформаційні процеси в економіці країни, виникнення ринкових відносин викликали появу ринку праці, що в свою чергу спричинило конкуренцію, а відтак і безробіття. Перебіг цих процесів співпав із трансформацією індустріального суспільства у постіндустріальне, якому притаманний бурхливий розвиток інформаційних технологій, зниження ролі некваліфікованої праці та збільшення її творчої складової, підвищення ролі і значення людського фактору загалом. Одним із шляхів вдалого працевлаштування в цих умовах є формування високого рівня професійної мобільності громадянина, із врахуванням вже набутих ним компетентностей в освітніх закладах будь-якого рівня.

В статті здійснено аналіз основних видів мобільності: соціальної, культурної (соціокультурної), академічної, трудової, виховної – як складових професійної мобільності. Дослідження професійної мобільності в умовах сучасного постіндустріального суспільства свідчить, що вагомість її складових змінюється в залежності від стадії професіоналізації особистості, вже набутих компетентностей, рівня освітнього закладу, в якому відбувається навчання, та інших чинників.

Подальші дослідження мають визначити рівень професійної мобільності студентів професійно-технічних і вищих навчальних закладах, психолого-педагогічні умови її формування, що дозволить розробити професійні (науково-професійні) програми, які забезпечать відповідні компетентності.

**Ключові слова:** мобільність; соціальна мобільність; культурна (соціокультурна) мобільність; академічна мобільність; професійна мобільність; трудова мобільність, виховна мобільність, професіоналізації особистості, постіндустріальне суспільство.

#### *The occupational mobility as a driving force of a modern postindustrial society*

**Annotation.** The reform processes in the economy, the emergence of market relations challenge the labor market arising, which leads to the competition and thus an unemployment. The course of these processes to coincide with the transformation of the industrial society to the post-industrial, which is typical for the rapid development of information technology, reducing the role of unskilled labor and increasing its creative component, enhancing the role and importance of the human factor in general. The way to successful employment in these circumstances is to develop the high-level of citizens' professional mobility, taking into account the already acquired it competence in educational institutions at all levels.

An analysis of the main types of mobility: social, cultural (social and cultural), academic, labor, educational, etc. – as part of professional mobility is produced. The professional mobility research in the modern post-industrial society suggests that the ponderability of its components varies depending on the stage of professionalization of personality, the already acquired competences, the level of

*educational institution in which learning takes place, and other factors.*

*The further studies should determine the investigation the professional mobility level of students that are studding at professional–technical establishment and higher education institutions, psycho-pedagogical conditions of its formation with the aim to develop the professional (scientific and professional) programs that will provide relevant competences .*

**Key words:** *mobility; social mobility; cultural (socio-cultural) mobility; academic mobility; professional mobility, labor mobility, educational mobility, professionalization of personality, post-industrial society.*

**Постановка проблеми.** Реформаційні процеси в економіці країни, виникнення ринкових відносин викликали появу ринку праці, що в свою чергу спричинило конкуренцію, а відтак і безробіття. Перебіг цих процесів співпав із трансформацією індустріального суспільства у постіндустріальне, якому притаманно бурхливий розвиток інформаційних технологій, зниження ролі некваліфікованої праці та збільшення її творчої складової, підвищення ролі і значення людського фактору загалом. Водночас в умовах постіндустріального суспільства відбуваються якісні зміни у номенклатурі існуючих професій. Практика свідчить, що час існування професії (проєкту) за окремими спеціальностями може бути меншим за час, який потрібно витратити на підготовку працівника за відповідним фахом.

За таких умов одним із шляхів вдолого працевлаштування є високий рівень професійної мобільності громадянина, із урахуванням уже набутих ним компетентностей в освітніх закладах будь-якого рівня. Безумовно кожному наступному освітньому рівню будуть відповідати свої завдання із формування професійної мобільності.

Тому дослідження професійної мобільності (її складових) та особливостей її формування засобами освіти на сучасному етапі розвитку нашого суспільства є надзвичайно актуальним.

#### **Аналіз попередніх досліджень і публікацій.**

Серед науковців (З. Александрова) існує думка, що тлумачення поняття «мобільність» залежить від історичного періоду, від галузі науки, в якій проводиться дослідження та станом розвитку цієї науки [1, с. 11]. Ретроспективний аналіз наукових досліджень свідчить, що у 20-30-х роках ХХ століття мова йшла переважно про *соціальну мобільність* – зміну індивідом або групою місця, що займається в соціальній структурі (соціальної позиції), переміщення з одного соціального шару (класу, групи) в інший (вертикальна мобільність) або в межах одного і того ж соціального шару (горизонтальна мобільність). Дослідження соціальної мобільності мають витоки в роботах П. Сорокіна. Розглядаючи соціальну стратифікацію, як диференціацію деякої конкретної сукупності людей (населення) на класи в ієрархічному ранзі вчений описує її соціальну, політичну, економічну та професійну складові [8, с. 234].

Проблеми соціальної мобільності в Україні переважно пов'язані не стільки з класовою, релігійною чи гендерною дискримінацією, як із незадовільною роботою «соціальних ліфтів», які б дозволяли більш ефективно використовувати інтелектуальні, творчі та професійні здібності громадян. Як наслідок –

незадоволення діяльності органів влади та міграція населення за межі країни.

Соціальна мобільність безпосередньо пов'язана з *трудовою* мобільністю – здатністю робітника відповідати вимогам розвитку суспільства, рівню розвитку науки, техніки і технології та готовністю до змін або переміщень. При такому підході серед видів трудової мобільності виділяють: професійну, міжорганізаційну, територіальну, внутрішньоорганізаційну та галузеву трудову мобільність.

Трудова мобільність працівника визначається, перш за все, з економічною ситуацією та традиціями країни. У США працівник добровільно, вільно і швидко переміщується на ринку праці, в пошуку затребуваності своєї професії, людського капіталу, оцінюючи вартість своєї праці. Європа має низьку мобільність людського капіталу. Європейський союз перешкоджає переміщенню працівників із поза меж [6].

Відомі дослідження професійних біографій, що свідчать про існування щонайменше 4-х типів кар'єр: стабільний, нестабільний, стандартний, з безліччю спроб. Погіршення економічної ситуації підвищує готовність до змін або переміщень громадян нашої країни. За таких умов мова йде про істотне збільшення кар'єр нестабільного типу та із безліччю спроб.

Переміщення трудових мігрантів із країни в країну робить особливо актуальним питання *культурної (соціокультурної) мобільності*, яка розуміється як якість, процес, результат процесу, критерій оцінювання будь-якого переходу індивіда з одного культурного (соціокультурного) середовища в інше. Такий вид мобільності у закладах освіти може формуватися під час вивчення іноземної мови, зарубіжної літератури, культурних обмінів тощо.

Основою культурної (соціокультурної) мобільності виступає *академічна мобільність*. Це один із небагатьох видів мобільності, високий рівень якої прагне забезпечити наша держава. Академічна мобільність розглядається одним з провідних шляхів інтеграції у європейський освітній та культурний простір і є одним з провідних принципів Болонського процесу.

Відомо, що академічна мобільність в цілому – це інтеграційний процес у сфері освіти, що надає можливість студентам, аспірантам, викладачам брати участь у різноманітних навчальних або навчально-дослідницьких програмах.

Особливого значення в останнє десятиліття набувають дослідження *професійної мобільності*. Цей вид мобільності передбачає готовність фахівця до



зміни професійних завдань, робочих місць, здатність швидко опанувати нові спеціальності.

**Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми.** В педагогіці професійну мобільність вивчали Н. Альбрехт, Т. Аракелова, В. Горбачев, Л. Горюнова, Ю. Дворецька, А. Дьомін, Е. Зеєр, Б. Ігошев, Ю. Калиновський, С. Каплина, О. Кердяшева, С. Кугель, Н. Манаєва, С. Морозова, Ю. Нестерова, О. Нікітіна, Н. Нічкало, Є. Самоделкин, О. Симончук, Л. Сушенцева, М. Таланчук та ін.

Рівень професійної мобільності визначається, зокрема:

– наявністю (відсутністю) компетенцій та компетентностей (Л. Горюнова, А. Дьомін, Е. Зеєр, Б. Ігошев, Л. Сушенцева);

– наявність у людини певних особистісних якостей і здібностей: соціальної активності, високої адаптивності до різних видів діяльності, креативності, продуктивності мислення тощо (Б. Ігошев, Ю. Калиновський). Частина перелічених якостей відповідають якостям особистості, яка самоактуалізується.

При такому підході невід'ємною складовою професійної мобільності можна вважати *особистісну мобільність*, яка, на думку Ю. Калиновського, включає індивідуальні особливості особистості, котрі дозволяють їй виконувати самоуправління діями з метою найбільш обґрунтованого вибору при вирішенні конкретного завдання [3]. При цьому особистісна мобільність передбачає вимоги до перебігу пізнавальних процесів та особливостей прийняття рішень людини. Під цим кутом можна розглядати проблеми професійної адаптації, деформації тощо.

Дослідження особливостей пізнання і взаємодії людини з навчальним, виробничим, побутовим середовищами дозволяє вести мову про *когнітивну* (Т. Аракелова), *пізнавальну* (Ю. Нестерова) та *інформаційну мобільність* (Н. Манаєва). Остання є, на нашу думку, більш загальним поняттям та включає когнітивний, операційний та ціннісний компоненти [5, с. 110].

Як слушно зазначає Л. Сушенцева, професійна мобільність виявляється на різних рівнях – на рівні особистісних якостей (комунікативність, самостійність, критичність мислення, здатність до самопізнання і саморозвитку та ін.); на рівні характеристик діяльності (цілевизначення, прогнозування, креативність, рефлексивність та ін.); на рівні процесів перетворення власної особистості, діяльності та навколишнього середовища [9, с. 384].

Таким чином формування мобільності в закладах освіти пов'язане саме з професійною мобільністю, складовими якої можна вважати види мобільності перераховані вище (рис. 1).

У залежності від цільового завдання дослідження можуть розглядатися комбіновані (або інші) види мобільності.

Так, О. Симончук виділяє, як окреме поняття,

*міжпрофесійну мобільність*, під якою розуміє сукупність конкретних процесів переміщення індивідів між різними професійними групами, які суттєво змінюють предмет, мету і методи діяльності, вимагають перекваліфікації, набуття спеціальних знань і умінь, опанування нової професійної культури, іноді викликають зміни у соціальному статусі, способі та стилі життя; та пов'язує її із зміною соціальної ідентичності [7, с. 7].

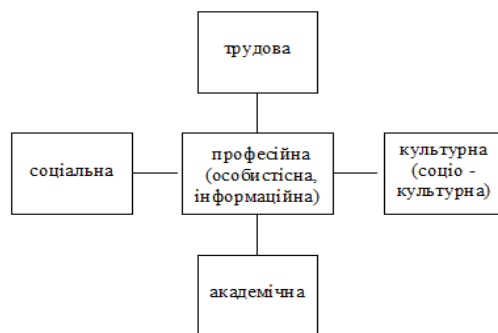


Рис. 1. Складові професійної мобільності

В свою чергу, В. Горбачов досліджуючи соціально-професійну мобільність курсанта, визначає її як інтегративну якість особистості, що дозволяє їй бути соціально активною, конкурентоздатною, професійно компетентною, здатною до самореалізації, саморозвитку в мінливих соціальних умовах і модернізації власної професійної діяльності як стратегічної мети життя [2, с. 144].

Аналіз особливостей навчання в освітньому закладі дозволяє деяким дослідникам вести мову про *виховну мобільність* (М. Таланчук), котра розглядається, як цілісний і динамічний стан особистості, який свідчить про її готовність і здібність взаємодіяти з педагогом, адекватно реагувати на виховний вплив і формуватися у відповідності з поставленим завданням [10, с. 6]. Водночас С. Кугель увів у науковий обіг поняття *«патологічна» мобільність*, яке означає втрату наукового потенціалу через, перш за все, перехід вчених з науки в інші сфери діяльності.

**Метою статті є** обґрунтування значення професійної мобільності як рушійної сили сучасного постіндустріального суспільства.

**Виклад основного матеріалу.** В умовах постіндустріального суспільства вагомість складових професійної мобільності змінюється в залежності від стадії професіоналізації особистості.

Дослідженням професійного розвитку особистості розкрито у працях Л. Мітіної (адаптивна модель та модель професійного розвитку), Т. Кудрявцева (модель професійного розвитку в залежності від хронологічного віку індивіда), Е. Гінсберга (теорія професійного розвитку), І. Кона (етапи професійного самовизначення), Д. Голланда (професійна спрямованість), Е. Зеєра (соціальна

ситуація професійного розвитку та кризи професійного становлення) та ін.

Особливо актуальними є запропоновані Є. Клімовим стадії професіоналізації особистості в циклі оволодіння людиною однією професією – рис. 2 [4].

На стадії «оптації» закладаються основи культурної (соціокультурної) мобільності). Це стадія підготовки до життя, до праці, свідомого й відповідального планування і вибору професійного шляху. На жаль, значна частина молоді відкладає саме

«свідоме» планування професійного шляху. Про це може свідчити бажання здобувати вищу освіту, а не робітничі професії. За допомогою ефективної профорієнтаційної роботи та відповідного профільного навчання розпочинається формування професійної мобільності. Однак, як існує досвід некритичного впровадження такого навчання, коли профільні класи набираються лише тому, що вони вже створені (відповідними наказами та розпорядженнями) без врахування бажань учнів та рівня їх знань, умінь та навичок.

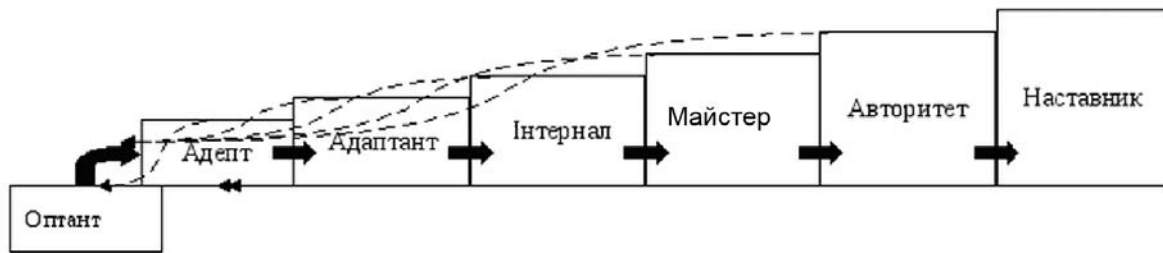


Рис. 2. Стадії професіоналізації особистості в циклі оволодіння людиною однією професією (за Є. Клімовим)

На стадії «оптації» людина, яка втратила роботу або вирішила кардинально змінити сферу діяльності (міжпрофесійна мобільність) знаходиться в ситуації професійного самовизначення. Оптантом може стати і доросла людина. На стадії «адепта» під час різноманітних практик, екскурсій на виробництво, вивчення теоретичного і практичного матеріалу відбувається прийняття системи професійних цінностей. Це має впевнити адепта у правильності власного вибору та забезпечити професійну мобільність випускника на ринку праці. У випадку навчання за межами країни (академічна мобільність) особливо інтенсивно формується культурна (соціокультурна) мобільність.

На стадії «адаптанта» людина знаходиться на початку самостійної професійної діяльності. Людина проходить соціальну, особистісну та професійну адаптації. В залежності від вже набутих компетентностей рівень професійної мобільності сприяє або не сприяє перебігу адаптації.

Опановуючи професійні завдання середнього рівня складності людина переходить на стадію «інтернала» У цей період можуть проявитися суперечності, конфлікти, кризи розвитку. На стадії «майстра» людина, яка вже оволоділа вершинами професійної майстерності, вміє виконувати найскладніші професійні завдання. Якщо вона, до того ж, володіє неформальними лідерськими якостями, вміє переконувати, впливати на колег по праці – має місце стадія «авторитету».

На цих стадіях людина підвищує рівень професійної мобільності, що дозволяє при

відповідному рівні її складових – культурної (соціокультурної), соціальної тощо, просунути за «кар'єрною драбиною» або успішно відшукати нове робоче місце в іншій установі із більшою зарплатою (у власній країні або поза її межами).

На стадії «наставника» людина, яка володіє вершинами майстерності, має потребу передати свій досвід іншим людям, реально здійснює роль учителя, інструктора по відношенню до нових працівників. Можна припустити, що рівень професійної мобільності на стадії наставника буде стабільним із тенденцією до зниження в силу вікових змін.

Тож, Нині особливого значення набуває думка Є. Клімова про те, що професійне самовизначення не зводиться до одномоментного акту вибору професії і не закінчується завершенням професійної підготовки за обраною спеціальністю, воно триває протягом усього професійного життя.

**Висновки і пропозиції.** Таким чином дослідження професійної мобільності як рушійної сили сучасного постіндустріального суспільства свідчить, що вона має багато складових із вагомостями, які змінюються в залежності від стадії професіоналізації особистості, вже набутих компетентностей, рівня освітнього закладу, в котрому відбувається навчання та інших чинників.

Подальші дослідження мають визначити рівень професійної мобільності студентів професійно-технічних і вищих навчальних закладах, психолого-педагогічні умови її формування, що дозволить розробити професійні (науково-професійні) програми, які забезпечать відповідні компетентності.

## Література:

- 1.Александрова З.И. Психолого-педагогическая подготовка студентов колледжа как средство развития социально-профессиональной мобильности [Текст] : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.08 / Александрова Зинаида Игоревна ; Ин-т образования взрослых Рос. акад. Образования. – СПб, 2009. – 26 с.
- 2.Горбачев В.В. Формирование социально-профессиональной мобильности личности курсанта в развивающей среде вуза МВД России : дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Горбачев Владимир Викторович ; Костромской государственной университет имени Н.А. Некрасова. – Кострома, 2009. – 188 с.
- 3.Калиновский Ю.И. Развитие социально-мобильности андрагога в контексте социокультурной образовательной политики региона : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. / Юрий Исаакович Калиновский ; Ин-т образования взрослых РАО, Омск. гос. пед. ун-т. – Омск, 2001. – 46 с.
- 4.Климов Е.А. Основные варианты и фазы развития профессионала // Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие для студ. вузов / Е.А. Климов. – М. : Академия, 2004. – С. 248-251.
- 5.Манаева Н.Н. Психолого-педагогическая характеристика информационной мобильности как интегративного качества личности / Н.Н. Манаева // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2015. – №2 (177). – С. 106-110.
- 6.Носкова К.А. Трудовая мобильность: специфический человеческий капитал / К.А. Носкова // Гуманитарные научные исследования. – 2013 : №5 [Электронный ресурс]. – URL: <http://human.snauka.ru/2013/05/3183>.
- 7.Симончук О. В. Міжпрофесійна мобільність та зміна соціальної ідентичності : автореф. дис... канд. соціол. наук: 22.00.03 / Симончук Олена Володимирівна ; Нац. акад. наук України, Ін-т соціології. – К., 2000. – 19 с.
8. Сорокин, П. А. Человек. Цивилизация. Общество / П. А. Сорокин; общ. ред., сост. и предисл. А. Ю. Согомонова. – М. : Политиздат, 1992. – 543 с.
9. Сушенцева Л. Л. Формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах: теорія і практика : монографія / Лілія Леонідівна Сушенцева ; за ред. Н. Г. Ничкало ; Інститут професійно-технічної освіти НАПН України. – Кривий Ріг : Видавничий дім, 2011. – 439 с.
10. Таланчук Н.М. Воспитательная мобильность личности и ее формирование / Н.М. Таланчук. – Казань, НИИ НТН АПН СССР, 1981. – 61 с.

## УДК 378.14

О.Л. Ільєнко, м. Харків, Україна / O. Iliencko, Kharkiv, Ukraine  
e-mail: lenailienko@yahoo.com

### ЗАГАЛЬНІ ТА ФАХОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТЬОГО КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОГО ФАХІВЦЯ МУНІЦИПАЛЬНОЇ ЕКОНОМІКИ

**Анотація.** Метою статті є уточнення основних загальних та фахових компетентностей майбутнього конкурентоспроможного фахівця муніципальної економіки. Обґрунтовано, що це є передумовою його ефективної професійної підготовки. На підставі аналізу літератури з проблеми наведено список із тридцяти однієї ключової загальної компетентності майбутнього конкурентоспроможного фахівця, серед яких найважливішими є: уміння спілкуватися другою мовою; уміння бути критичним та самокритичним; уміння планувати час та керувати ним; здатність продукувати нові ідеї (творчість); здатність шукати, обробляти та аналізувати інформацію з різних джерел; уміння ідентифікувати, формулювати та розв'язувати задачі; уміння застосовувати знання в практичних ситуаціях; уміння приймати обґрунтовані рішення; уміння працювати в команді; уміння думати абстрактно, аналізувати та синтезувати; підприємницький дух, ініціативність; навички взаємодії та міжособистісні навички; уміння розробляти та керувати проектами; уміння діяти з соціальною відповідальністю та громадянською свідомістю; визначеність та наполегливість при виконанні отриманих завдань та покладеної відповідальності; уміння працювати самостійно; навички використання інформаційних та комунікативних технологій;; уміння адаптуватися до нових ситуацій; уміння оцінювати та підтримувати якість виконаної роботи.

Спираючись на вивчення виокремлених в межах проекту Тьюнінг фахових компетентностей у галузі Бізнес, а також на підставі аналізу вимог до знань, вмінь та навичок, що висуваються до фахівця муніципальної економіки в освітньо-професійній програмі підготовки магістра за спеціальностями галузі знань 0305 – Економіка та підприємництво, у статті уточнено основні фахові компетентності майбутнього конкурентоспроможного фахівця муніципальної економіки.

**Ключові слова:** компетентності, загальні компетентності, фахові компетентності, фахівець, конкурентоспроможний фахівець, муніципальна економіка, професійна підготовка, модель фахівця.

#### **Generic and specific competences of future competitive specialist of municipal economy**

**Annotation.** The aim of the article is to clarify the main generic and subject specific competences of future competitive municipal economy specialist. It is grounded, that this clarification leads to his effective professional training. On the basis of analyses of the corresponding literature the list of key generic competences of a future competitive specialist is provided: ability to communicate in a second language; ability to be critical and self-critical; ability to plan and manage time; ability to produce new ideas (creativity); ability

to search, process and analyze information from different sources; ability to identify, formulate and solve problems; ability to apply knowledge in practical situations; ability to make informed decisions; teamwork; ability to think abstractly, analyze and synthesize; interaction skills and interpersonal skills; ability to develop and manage projects; ability to act with social responsibility and civic consciousness; ability to work independently; ability to use information and communication technologies; ability to adapt to new situations; ability to assess and maintain the quality of the work performed.

On the grounds of analysis of specific business competences, that are defined in Tuning project, as well as on the basis of analysis of educational and professional programme of master's professional training (Economy and enterprise), the demands to future municipal economy specialist's knowledge, skills, attainments in particular, in the article we have clarified the main specific professional competences of a future competitive municipal economy specialist.

**Key words:** competences, generic competences, specific competences, specialist, competitive specialist; municipal economy; professional training, specialist's model.

**Постановка проблеми.** Ефективна професійна підготовка майбутнього конкурентоспроможного фахівця, зокрема муніципальної економіки, передбачає розробку його моделі, що стає неможливим без уточнення його загальних та фахових компетентностей, адже за визначенням «модель фахівця» – це «опис упорядкованої сукупності професійних цілей, функцій і якостей фахівців, що необхідні і достатні для ефективної його діяльності відповідно до потреб окресленої виробничої сфери» [1].

**Метою статті є** на підставі аналізу літератури з проблеми уточнити загальні та фахові компетентності майбутнього фахівця муніципальної економіки.

**Виклад основного матеріалу.** У проекті Тюнінг розглядаються два різні види компетентностей: академічні спеціальні (фахові) компетентності (subject specific competences) та загальні компетентності (generic competences, transferable skills). Згідно із означенням перші залежать від предметної галузі, саме вони визначають профіль освітньої програми та кваліфікацію випускника, - саме вони роблять кожну освітню програму індивідуальною. Але існують і інші, не менш важливі, компетентності, яких майбутній фахівець набуває в процесі виконання певної освітньої програми, але вони мають універсальний, не прив'язаний до предметної сфери характер. Це, наприклад, здатність до навчання, креативність, володіння іноземними мовами, базовими інформаційними технологіями тощо. Хоч ці загальні компетентності повинні бути збалансованими із спеціальними компетентностями, при розробленні освітніх програм їхній розвиток обов'язково має бути запланований.

У проекті Тюнінг розвинуто концепцію компетентностей за єдиним комплексним підходом, коли розглядають здатності як динамічне поєднання властивостей, які разом роблять можливим компетентне виконання певного завдання, або як частину кінцевого продукту навчального процесу. Вважається, що компетентності містять знання і розуміння (теоретичні знання, а також здатність знати і розуміти), знання, як діяти (практичне застосування знань у певних ситуаціях), знання, як жити (цінності як інтегральний елемент сприйняття та співіснування з ними у соціальному контексті). Компетентності є поєднанням властивостей (щодо знань та їх

застосування, ставлень, навичок, умінь та обов'язків), які описують рівень або ступінь, у якому особа здатна їх виконувати.

Дослідження загальних компетентностей було однією із найважливіших задач проекту Тюнінг. Отримані в ньому результати та рекомендації у вигляді переліку найважливіших загальних компетентностей популярні у всьому світі для створення освітніх програм. Методика досліджень передбачала широке анкетування серед працедавців, випускників та викладачів. Для підготовки анкети для опиту працедавців та випускників на основі аналізу понад 20 різноманітних досліджень було складено список із 85 різних компетентностей. При цьому компетентності класифікувалися за трьома категоріями:

1. Інструментальні (когнітивні, методологічні, технологічні, лінгвістичні здатності);
2. Міжособистісні (навички спілкування, соціальна взаємодія та співпраця);
3. Системні (поєднання розуміння, сприйнятливості та знань, здатність планування змін для удосконалення систем, розроблення нових систем).

У результаті попереднього обговорення та удосконалення остаточний варіант списку містив 30 компетентностей.

У запропонованих анкетах респондентам необхідно було дати відповіді двох типів: визначити важливість кожної компетентності зокрема, а також вказати 5 найважливіших компетентностей для роботи за фахом.

Загальна вибірка була достатньо репрезентативною: 5200 анкет випускників, близько тисячі анкет викладачів, порядку 950 анкет роботодавців. При цьому було збережено баланс у рамках 7 предметних галузей: бізнес і менеджмент, освіта, науки про Землю, історія, математика, фізика та хімія.

Порівняльний аналіз відповідей різних категорій респондентів показав, що спостерігається, з одного боку, близькість оцінок випускників і працедавців, з іншого – часто діаметрально протилежне оцінювання певних компетентностей викладачами порівняно з оцінками інших двох категорій. Проте, якщо врахувати близькість оцінок за деякими компетентностями, а також об'єднати їх у групи, то зведений рейтинг випускників та працедавців

визначає за спаданням важливості такі групи компетентностей:

1. Здатність до аналізу та синтезу.

Здатність до навчання.

Розв'язання проблем.

2. Здатність застосовувати знання на практиці.

3. Здатність пристосовуватись до нових ситуацій.

Турбота про якість.

4. Навички управління інформацією.

Здатність працювати самостійно.

5. Робота в групі.

6. Здатність до організації і планування.

Аналіз літератури з проблеми [3, с. 36-37] засвідчив, що нині в межах проекту Тьюнінг визначено такі найважливіші загальні компетентності:

1. Уміння спілкуватися другою мовою.

2. Здатність навчатися.

3. Уміння спілкуватися усно та в письмовій формі першою мовою.

4. Уміння бути критичним та самокритичним.

5. Уміння планувати час та керувати ним.

6. Уміння показати обізнаність про рівні можливості та гендерні питання.

7. Здатність продукувати нові ідеї (творчість).

8. Здатність шукати, обробляти та аналізувати інформацію з різних джерел.

9. Орієнтація на безпеку.

10. Уміння ідентифікувати, формулювати та розв'язувати задачі.

11. Уміння застосовувати знання в практичних ситуаціях.

12. Уміння приймати обґрунтовані рішення.

13. Уміння проводити дослідження на відповідному рівні.

14. Уміння працювати в команді.

15. Знання та розуміння предметної області та розуміння фаху.

16. Уміння працювати в міжнародному контексті.

17. Уміння діяти на основі етичних міркувань.

18. Уміння спілкуватися з нефахівцями однієї галузі.

19. Уміння думати абстрактно, аналізувати та синтезувати.

20. Підприємницький дух, ініціативність.

21. Навички взаємодії та міжособистісні навички.

22. Уміння розробляти та керувати проектами.

23. Уміння діяти з соціальною відповідальністю та громадянською свідомістю.

24. Визначеність та наполегливість при виконанні отриманих завдань та покладеної відповідальності.

25. Правильне розуміння та повага до багатокультурності та відмінності.

26. Уміння працювати самостійно.

27. Навички використання інформаційних та комунікативних технологій.

28. Орієнтація на збереження навколишнього середовища.

29. Уміння адаптуватися до нових ситуацій.

30. Уміння оцінювати та підтримувати якість виконаної роботи.

31. Уміння мотивувати людей та рухатись до спільних цілей.

Щодо фахових компетентностей, то можна свідчити, що в рамках проекту Тьюнінг велися дослідження з визначення спеціальних (фахових) компетентностей для 9 предметних галузей.

Спираючись на вивчення виокремлених у межах проекту Тьюнінг фахових компетентностей у галузі Бізнес [4], а також на підставі аналізу вимог до знань, вмінь та навичок, що висуваються до фахівця муніципальної економіки в освітньо-професійній програмі підготовки магістра за спеціальностями галузі знань 0305 – Економіка та підприємництво [2], дійшли переконання, що до фахових компетентностей фахівця муніципальної економіки належить:

– аналіз і структурування проблем підприємств муніципальної економіки і розроблення відповідних рішень щодо їх вирішення;

– визначення критеріїв, за якими визначається ефективність діяльності підприємств муніципальної економіки і зв'язок результатів з аналізом середовища з метою виявлення перспектив їхнього розвитку;

– виявлення і робота з адекватним програмним забезпеченням;

– проектування та реалізація інформаційних систем;

– визначення і використання необхідних інструментів (дослідження ринку, статистичний аналіз тощо);

– визначення супутних проблем і розуміння їхнього впливу на розвиток підприємств муніципальної економіки;

– з'ясування конституціональних особливостей підприємств муніципальної економіки (цілі, завдання, форми власності, розмір, структура);

– виявлення функціональних областей підприємств муніципальної економіки та їх відносин (логістика, маркетинг, фінанси, людські ресурси);

– визначення впливу макро - та мікроекономічних елементів на ефективність діяльності підприємств муніципальної економіки (тобто фінансової та грошово-кредитної систем, внутрішні ринки);

– управління змінами;

– керування підприємствами муніципальної економіки шляхом планування і контролю за допомогою використання концепцій, методів і інструментів (стратегії проектування і реалізації, бенчмаркінг тощо);

– виявлення впливу культури на бізнес-операції, на основі знань, набутих в університеті;

– розуміння існуючих та нових технологій та їхнього впливу на нові / майбутні ринки;

– усвідомлення принципів інженерії та їхній зв'язок з бізнес - / менеджмент знаннями (управління операціями, інформаційні технології);

– розуміння принципів етики, виявлення їх наслідків для бізнесу підприємств муніципальної економіки (експлуатація людських ресурсів, навколишнього середовища);

– розуміння принципів закону і зв'язок їх з бізнес - / менеджмент знаннями (закон конкуренції тощо);

– розуміння принципів психології, виявлення їх наслідків для підприємств муніципальної економіки (робота в групах, командах, поведінкові дослідження тощо);

– розуміння структури іноземної мови, а також розвиток словникового запасу, що дозволяє працювати в галузі муніципальної економіки;

– розуміння, читання, говоріння, письмо іноземною мовою;

– розуміння і користування бухгалтерськими і фінансовими системами (звіт про прибутки і збитки, бухгалтерський баланс тощо);

– використання відповідних інструментів для аналізу бізнес-середовища (тобто аналіз галузі, аналіз ринку тощо);

– робота за кордоном (тобто стаж роботи на підприємстві протягом 20 тижнів за кордоном).

**Висновки.** Таким чином, аналіз літератури з проблеми дозволив уточнити загальні та фахові компетентності майбутнього конкурентоспроможного фахівця муніципальної економіки, що є передумовою його ефективної професійної підготовки.

#### Література:

1. Левочко М. Т. Професійна підготовка майбутніх фахівців економічної галузі: теорія, методика, організація: [монографія] / М. Т. Левочко; Держ. акад. статистики, обліку і аудиту. – К. : ДП «Інформ. аналіт. агенство», 2009. – 495 с.
2. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-професійна програма підготовки магістра за спеціальностями галузі знань 0305 – Економіка та підприємництво /наук. ред. Данюк В.М. – К. : Міністерство освіти і науки України, 2013. – 57 с.
3. Рашкевич Ю.М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти: монографія / Ю.М. Рашкевич. – Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2014. – 168 с.
4. URL: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.Unideusto.org/tuning/competences/generic.html>

УДК 378.147.091.31:004

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

### ТЕХНОЛОГІЯ ВЕБ-КВЕСТ У НАВЧАННІ СТУДЕНТІВ

**Анотація.** Здійснено аналіз проектної технології Веб-квест, визначено її вплив на організацію освітніх задач на всіх рівнях навчання з використанням Веб-технологій і ресурсів Інтернет, а також описується досвід створення і використання технологій Веб-квест і Блог-квест у навчальному процесі, який нині доповнений трьома видами анкет: вхідною, поточною і підсумковою, що виконуються на Google диску, а також за підсумками виконання проекту створюється Блог за відповідною тематикою. Це дає можливість здійснювати оперативний зворотній зв'язок з усіма учасниками проекту, формуючи безпосередньо їх комунікативну компетенцію. Зазначені технології Веб-квест і Блог-квест сприяють формуванню професійної компетентності, а також розвитку новинок самостійного навчання школярів, студентів, що є важливим у сучасному суспільстві.

**Ключові слова:** Блог-квест, Веб-квест, Веб-технології Інтернет, інформаційно-комунікаційні технології, сучасні технології навчання.

#### **Web-quest technology in students' learning**

**Annotation.** The analysis of project technology Web-quest is done, it is determined its impact on the organization of educational objectives at all levels of learning with the use of Web technologies and Internet resources and it is also described the experience of creation and use of Web-quest and Blog-quest technologies in the teaching and learning activities.

Nowadays it is filled with three types of forms: incoming, current and resulting that are done on Google Drive, and according to the results of the project it is created blog on the appropriate themes. It gives the possibility to do the operational feedback with all participants of the project, forming directly their communicative competence. These Web-quest and Blog-quest technologies facilitate the formation of professional competence and the development of new self-study pupils, students, which is important in today's society.

**Key words:** Blog, Quest, Quest Web, Web technology, the Internet, information and communication technology, modern technology training.

XXI століття характеризується як інформаційне, в якому набули широкого використання інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) та інформаційно-комунікаційні мережі (ІКМ), за допомогою в яких реалізується особистісно орієнтований підхід в освіті. Це і зумовило широкий розвиток і використання мережі Інтернет, тому і з'явився термін, що описує сучасне молоде покоління як «click generation».

Нині в більшості навчальних закладів: школах, професійно-технічних закладах, коледжах, ВНЗ учні, студенти достатньо вільно володіють ІКТ. Їм цікава така форма роботи; проводять значний час у просторах мережі. Тому задача викладача полягає в тому, щоб зробити цей процес корисним. Цим і зумовлений процес створення і систематизації ресурсів Інтернет, що мають безпосереднє відношення до освіти. Такі методи роботи значно спрощують процес пошуку і оброблення інформації, її представлення в різноманітних формах.

**Метою цієї статті** є обґрунтування й аналіз педагогічного досвіду використання Веб-квестів, Блог-квестів у навчальному процесі.

Берні Додж визначив такі види завдань для Веб-квестів (2):

1. Переказ – демонстрування розуміння теми

на основі представлення матеріалу з різних джерел у новому форматі: створення презентації, плаката, розповіді.

2. Планування і проектування – розробка плану або проекту відповідно до умов, що задаються.

3. Самопізнання – будь-які аспекти дослідження особистості.

4. Компіляція – трансформація формату інформації, що одержана з різних джерел.

5. Творчі завдання – творча робота в певному жанрі – створення п'єси, вірша, пісні, відеоролика.

6. Аналітична задача – пошук і систематизація інформації.

7. Детектив, таємнича історія – висновки на підставі суперечливих фактів.

8. Досягнення консенсусу – відпрацювання рішення з гострої проблеми.

9. Оцінка – обґрунтування певної точки зору.

10. Журналістське розслідування – об'єктивний виклад інформації.

11. Переконавання – схилення на власну сторону опонентів або нейтральних осіб.

12. Наукові дослідження – вивчення різноманітних явищ, відкриттів, фактів на підставі онлайн джерел.



HERZLICH WILLKOMMEN! UNSERE NEWS

Ist Militäreinsatz gegen Schleuser im Mittelmeer die richtige Lösung?

GDL streikt wieder SV Darmstadt 98 Aufstieg Severino: Star oder Betrüger?

GNTM noch verantwortlich?! Weg mit dem Bargeld?

Erde in Gefahr? Klimaschutz in Deutschland Bundespolizist misshandelt Flüchtlinge

KITA-Streik Bargeld abschaffen oder behalten?

"EU Navfor Med" für Humanität?

Рис. 1. Головна Веб-сторінка сайту

## Ist ein Militäreinsatz gegen Schleuser im Mittelmeer die richtige Lösung?



Die EU hat beschlossen im Juni einen Militäreinsatz gegen die Schleuser im Mittelmeer zu starten, da allein schon in diesem Jahr 51.000 Menschen geflüchtet und 1.800 davon auf See gestorben sind. Bundesentwicklungsminister Gerd Müller sagte, dass das Mittelmeer nicht zum Meer des Todes werden dürfe.

Wie rp-online berichtete hat die EU-Außenbeauftragte Federica Mogherini bereits ein Konzept für einen Militäreinsatz ausgearbeitet.

Der Einsatz „EU Navfor Med“ soll mehrere Stufen haben. Als erster Schritt sollen Boote der Schleuser aufgespürt, beschlagnahmt und möglicherweise auch zerstört werden.

Ein CSU-Politiker meinte, dass militärische Operationen zu viele Risiken bergen würden und es die eigentlichen Probleme nicht löse. Der Pro Asyl-Geschäftsführer Günther Burkhardt argumentierte auch dagegen: „Schleppern muss die Geschäftsgrundlage entzogen werden, indem legale Wege nach Europa geöffnet werden.“ Außerdem schlug die EU-Kommission vor, Flüchtlinge gerecht unter den EU-Staaten zu verteilen. Dies stieß allerdings auf Widerstand in vielen Ländern.

Рис. 2. Веб-сторінка проекту «Ist ein Militäreinsatz gegen Schleuser im Mittelmeer die richtige Lösung?»



Рис. 3. Алгоритм побудови (виконання) Веб-квеста

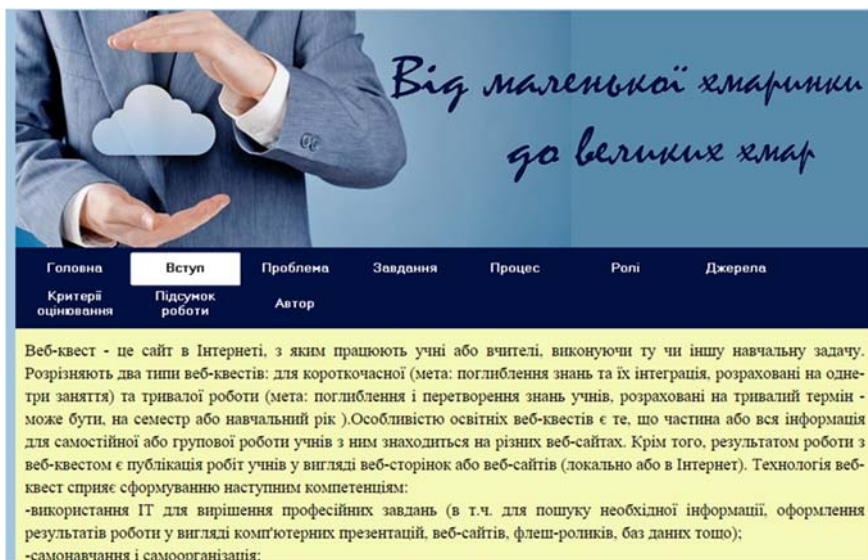


Рис. 4. Веб-сторінка Веб-квесту, розділ «Вступ»

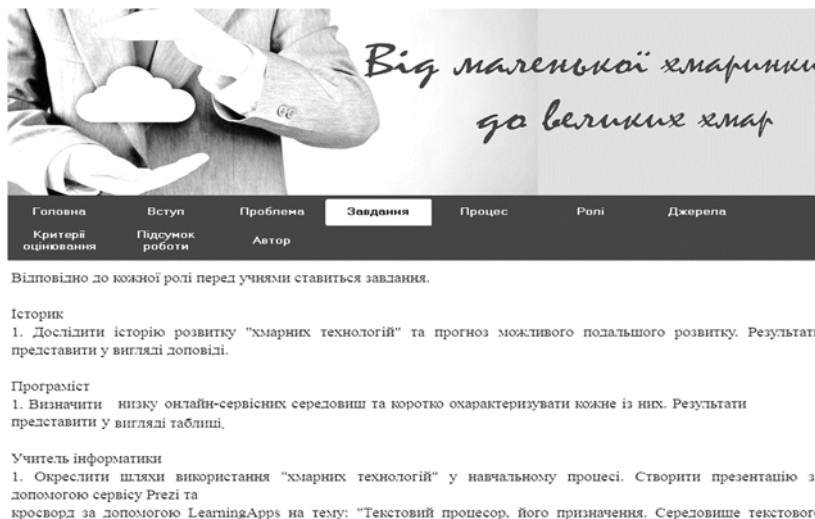


Рис. 5. Веб-сторінка Веб-квесту, розділ «Завдання»



Перераховані завдання осягають певну проблему, навчальний предмет, тему, можуть бути міжпредметними. Розрізняють два види Веб-квестів: для короткотривалої роботи (мета: поглиблення знань або інтеграція, розраховані на одне – три заняття) і довготривалої роботи (мета: поглиблення і перетворення знань, розраховані на довготривалий термін – можливо на семестр, навчальний рік).

Наприклад, у природничо-математичній гімназії м. Дармштадт (Німеччина) учні 8 класу виконують короткотривалі Веб-квести за тематикою новин, що представляються на Веб-сайті класу. Тематика носить проблемний характер; учні працюють у малих групах по 2-3 особи, а вся інформація береться з мережі Інтернет і представляється у вигляді Веб-сторінки з

відповідним аудіо записом [4].

Особливістю освітнього Веб-квеста є те, що частина або вся інформація для самостійної чи групової роботи учнів, студентів з ним знаходиться на різних Веб-сайтах. Тематика Веб-квестів може бути різноманітною, проблемні завдання можуть відрізнятися рівнем складності, але ж назва тем повинна мати проблемний характер.

Результати виконання Веб-квеста в залежності від матеріалу, що вивчається, можуть бути представлені у вигляді усного виступу, презентації, есе, Веб-сторінки, Веб-анімації та ін.

Базова структура Веб-квеста включає етапи, що представлені на схемі.

неділя, 20 жовтня 2013 р.

В усьому світі нині спостерігаються дві тенденції, які мають суттєвий вплив на освітні системи.

Перша - прискорене зростання обсягу знань і технологій, які трансформують усі аспекти діяльності глобального співтовариства і економіки.

Друга - недостатня кількість кваліфікованих викладачів, швидке оновлення знань і вмінь викладацького складу.

Ще одна сучасна проблема полягає в нових вимогах, які висуває життя, робота і освіта ХХІ століття, що диктує необхідність:

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

Відповідні зміни в системі освіти вимагають навичок неперервного навчання, пізнавальної діяльності, колективних форм навчання і передавання знань.

Всі ці фактори зумовили появу і розвиток: електронного навчання (e-learning), мобільного навчання (m-learning), змішаного навчання (blended learning); всепроникаючого навчання (u-learning).

Враховуючи, що найбільшого використання в навчанні нині отримала модель змішаного навчання, наведемо схему можливого її здійснення.



Рис. 6. Веб-сторінка Блог-квеста «Сучасні технології навчання»

Веб-квест є комплексним завданням, тому оцінка його виконання має будуватися на декількох критеріях, що орієнтовані на тип проблемного завдання і форму результату, що представляється. Б. Додж рекомендує використовувати від 4 до 8 критеріїв, що можуть включати оцінку: дослідницької, творчої роботи, якості аргументації, оригінальність роботи, навички роботи в групі, усний виступ, мультимедійну презентацію, зміст, якість тексту та ін. Наведемо для прикладу Веб-квест на тему: «Від маленької хмаринки до великих хмар».

1. У вступі, де наводиться тема, ключові слова, поняття, дається огляд усього квесту. Основна вимога – ясність і чіткість.

2. Проблема визначає ключові питання, котрі

необхідно розв'язати, а також пошук шляхів їх розв'язку.

3. Завдання, що зрозуміле, цікаве і яке можна виконати. Чітко визначені ролі кожного учасника і підсумковий результат самостійної роботи.

4. Процес (керівництво до дії) дає покроковий опис процедури роботи.

5. Ролі: історик, програміст, учитель інформатики, користувач персонального комп'ютера. До кожної ролі формулюються завдання та форма представлення результату.

6. Джерела, в яких указані Інтернет-адреси, що відповідають змісту поставлених запитань до кожної з ролей.

7. Критерії оцінювання (за Берні Доджем):

Про мене

Веб Робота

Підписатися 28

Дивитися мій повний профіль

Google Microsoft IT-технології

Ключевой рекламщик ушел от Google в

Вести Экономика  
Ценный сотрудник перешел в Google в 2008г., когда та поглотила оператора медиарекламы DoubleClick. В марте того года актив перешел под управление интернет-гиганта за \$3,1 млрд, и данная сделка считается одной из самых удачных в истории Google. В DoubleClick Нил Мохан ...

Вести.net: ответ Google ЕС и "Прогулки" от Вести.Ru

Компания Google впервые за два месяца прокомментировала обвинения Европейской комиссии в нарушении закона о конкуренции. В апреле Евросоюз предъявил претензии к Google, что при поиске товаров в Интернете поисковый гигант отдает предпочтение ссылкам, ведущим на ...

Празднуем Всемирный день океанов

3DNews  
Корпорация Google решила не оставлять без внимания Всемирный день океанов, ежегодно отмечаемый 8 июня. В честь данного события она дополнила подводные панорамы в сервисе Street View серией невероятных по своей красоте изображений на подводную тематику, ...

Похожие статьи »

розуміння завдання, виконання завдання, результати роботи, творчий підхід. На цьому етапі викладач наводить опис критеріїв оцінки Веб-квеста, показує як приклад удаło виконаний квест. Критерії оцінки залежать від типу навчальних задач, що розв'язуються у Веб-квесті. Цікавим є порівняння самооцінки виконання Веб-квеста з оцінкою результату, котрий одержали інші учасники Веб-квеста.

8. Підсумок роботи аналізується й організовується конструктивне обговорення і відкрите оцінювання власної роботи, роботи інших учасників Веб-квеста. Важливо навчити бути коректними в обговоренні, захисті власної точки зору, аналізу результатів інших, уміти знаходити позитив у роботі, відзначити позитивні моменти і найбільш цікаве в розв'язанні завдань, пояснювати і відстоювати власну точку зору.

Важливим є розміщення Веб-квесту в Інтернеті, що значно підвищує почуття відповідальності за прикінцевий результат, мотивацію учнів і студентів.

Результат самооцінки сприятиме підвищенню мотивації, ефективності навчання, розвитку вмінь і навичок працювати самостійно, в групі, вміння оцінювати власну роботу і своїх колег.

Отже, правильно обрана тема, підкріплена багатим матеріалом з Інтернет, забезпечують цікаву і якісну роботу студентів і учнів.

Розвиток технологій Веб-квест і Блогів зумовили появу нової інтерактивної технології Блог-квест, в якій на блогах викладачі мають змогу розміщувати тематичні Веб-квести і в процесі їх виконання здійснювати живе спілкування в онлайн режимі за допомогою програми Skype, а також обмінюватися коментарями.

Для прикладу наведемо Блог-квест на тему: «Сучасні технології навчання»

Отже, робота в групах, що працюють в проектах сприяє досягненню зразу декількох цілей:

– веб-квест може виконуватися індивідуально або групою. При цьому досягаються дві цілі: комунікація і обмін інформацією. Веб-квести розвивають критичне мислення, а також уміння порівнювати, аналізувати, класифікувати, мислити абстрактно, сприяють пошуку Інтернет інформації, розвитку комп'ютерних навичок, підвищенню словникового запасу, заохочують навчатися самостійно без викладача. Значно підвищується ефективність навчання за рахунок сприйняття завдання як «реального» і «корисного».

– технологія Веб-квест дозволяє повною мірою реалізувати наочність, мультимедійність та інтерактивність.

– наочність включає в себе різноманітні види демонстрацій, презентацій, відео, показ графічного матеріалу в будь-якій кількості.

– мультимедійність додає до традиційних методів навчання використання звукових, відео- й анімаційних ефектів.

– інтерактивність об'єднує все вище перераховане і дозволяє впливати на віртуальні об'єкти інформаційного середовища, допомагає впроваджувати елементи особистісно орієнтованого навчання, надає можливість учням, студентам повніше розкрити свої здібності.

Використання цієї технології в процесі навчання дає можливість:

– підвищити зацікавленість учнів у вивченні дисципліни;

– підвищити мотивацію навчання;

– використовувати різноманітні види інформації для сприйняття (текстова, графічна, відео і звукова);

– наочно представляти різноманітні ситуаційні задачі та ін.;

– виховувати інформаційну культуру.

Технологія Веб-квест дозволяє розв'язувати такі завдання:

1. Засвоєння базових знань з дисципліни, розділу або теми курсу.

2. Систематизувати засвоєнні знання.

3. Сформувати навички самоконтролю.

4. Сформувати мотивацію до навчання.

5. Здійснити навчально-методичну допомогу в самостійній роботі над навчальним матеріалом.

Викладач у процесі розроблення та використання Веб-квестів має можливість:

– розповсюджувати власний досвід, модель навчання;

– реалізувати різноманітні методи навчання одночасно для різних категорій учнів, студентів, здійснюючи індивідуальний підхід у навчанні;

– зменшити кількість матеріалу, що вивчається, за рахунок використання демонстраційного моделювання;

– проводити відпрацювання різноманітних умінь та навичок, використовуючи комп'ютер як тренажер;

– здійснювати постійний й неперервний контроль за процесом засвоєння знань;

– вивільнити час для творчої роботи та індивідуальної роботи зі студентами;

– зробити більш ефективною самостійну роботу студентів.

З використанням Веб-квестів учні, студенти одержують можливість:

– вести роботу в оптимальному темпі; повернутися до раніше вивченого матеріалу, одержувати необхідну допомогу, перервати процес навчання в довільному місці, а потім до нього повернутися;

– легше долається бар'єр психологічного характеру (несміливість, боязливність та ін.);

– обробляти необхідні вміння і навички до необхідного рівня.

Технологія Веб-квест – це принципово нова організація навчального процесу, нова дидактична модель технології навчання. Використання цієї

технології має значний вплив на всі компоненти навчального процесу: змінюється сам характер, місце і методи спільної діяльності між викладачем і студентами; співвідношення дидактичних функцій; ускладнюються програми і методики викладання різних дисциплін; видозмінюються методи і форми проведення занять.

При цьому необхідно пам'ятати, що впровадження ІКТ у навчальний процес створює лише можливість, умови для підвищення його якості,

гнучкості, ефективності.

XXI століття вимагає нових підходів до освіти. Навчання має бути розвивальним у плані розвитку самостійного, критичного і творчого мислення. Для цього необхідне широке інформаційне поле діяльності, різноманітні джерела інформації, погляди, точки зору на одну й ту саму проблему, що спонукають до самостійного мислення, пошуку власної аргументованої позиції.

#### Література:

1. Dodge B (1995). Some Thoughts About Webquests. [http://edweb.sdsu/courses/edtec596/about\\_webquests.htm](http://edweb.sdsu/courses/edtec596/about_webquests.htm) 09.06.2010/
2. Быховский Я. С. Что такое образовательный Веб-квест? [http://www.iteach.ru/met/metodika/a\\_2wn4.php](http://www.iteach.ru/met/metodika/a_2wn4.php) 09.06.2010/
3. Хуторской А. В. Современная дидактика. Учеб. пособие. 2-е изд., переаб. / А. В. Хуторской. – М. : Высш. шк., 2007. – 639 с. : ил.
4. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://newscaching-ljo-klasse8b.jambo.com>

УДК 378.147:811.111

Н.В. Калашник, м. Вінниця, Україна / N. Kalashnyk, Vinnytsia, Ukraine

### ДІАГНОСТИКА РІВНІВ СФОРМОВАНOSTІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ

**Анотація.** У статті представлені різні підходи до визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості міжкультурної комунікативної компетентності іноземних студентів-медиків.

З метою визначення авторських критеріїв, показників та рівнів сформованості міжкультурної комунікативної компетентності іноземних студентів-медиків нами було проаналізовано попередні дисертаційні дослідження науковців з визначеної проблеми; результати власних спостережень за діяльністю та поведінкою студентів-іноземців у навчальний та позааудиторний час; та структура поняття «міжкультурна комунікативна компетентність іноземних студентів-медиків».

Показниками полікультурної вихованості іноземних студентів-медиків у вищих навчальних закладах за когнітивним критерієм автором визначені: крос-культурна грамотність; правильність і повнота уявлень про Україну, її історію, культуру, традиції, фольклор; знання державних символів України та повагу до них; знання про людські взаємини, моральні норми та норми-заборони.

**Ключові слова:** критерії, показники, рівні сформованості міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх лікарів-іноземців.

#### **Diagnosis level of intercultural communicative competence formation of foreign medical students**

**Annotation.** The article presents different approaches to the criteria, indicators and levels of intercultural communicative competence of foreign doctors.

We have analyzed preliminary scientists' dissertation research with a particular problem; results of their observations of the activities and behavior of foreign students in academic and extracurricular time; structure and concept of «intercultural communicative competence of foreign medical students» to determine the author's criteria, indicators and levels of intercultural communicative competence of foreign medical students.

Indicators of multicultural education of foreign medical students in higher educational institutions for cognitive criterion are determined by author. These are cross-cultural literacy; the accuracy and completeness of ideas about Ukraine, its history, culture, traditions, folklore; knowledge of state symbols of Ukraine and respect to them; knowledge of human relations, moral standards and standards-ban.

We highlight the following indicators in the linguistic and cultural criteria: a synthesis of knowledge about native culture and culture of Ukraine; language and cultural literacy; knowledge of intercultural interaction. Personal - motivational, student's potential we determined using the following indicators: tolerance; empathy; motivation; reflection.

Professionally communicative criteria evaluated in such terms as: communication skills, behavioral flexibility; ability to apply professional knowledge in terms of professional communication with other cultures.

As a result, we have identified four levels of intercultural communicative competence: the set of criteria and indicators of the system approach: high, sufficient, average, low levels.

**Key words:** *Criteria, indicators, levels of intercultural communicative competence of foreign doctors.*

**Постановка проблеми.** У сучасних умовах посилюється значення розвитку ідеї міжкультурної освіти, і як її центрального моменту – підвищення рівня соціальної й культурної компетентності в освітньому середовищі. Особливо це значимо для студентів ВНЗ соціальної спрямованості, а також медичних ВНЗ, які у своїй майбутній професійній діяльності стикаються з різного роду комунікативними бар'єрами спілкування, котрі спричинені відмінностями у соціальних, політичних, етнічних, освітніх, релігійних відносинах суб'єктів спілкування. Особливо це стосується студентів-іноземців, які навчаються в нашій країні.

Актуальність проблеми формування міжкультурної комунікативної компетентності студентів-іноземців, які навчаються у нашій країні, пов'язана з низкою обставин – розвитком глобалізаційних процесів і суперечливим характером діалогу культур, розширенням міграційних процесів у всьому світі, які створили потребу у нових формах міжкультурної й міжетнічної взаємодії, а також із необхідністю оптимізації міжнаціональних відносин, потребою у системному осмисленні здатності різних соціокультурних суб'єктів до комунікації та її аналізу як цілісного соціокультурного явища.

У сучасній вітчизняній науці актуалізується потреба у системному соціально-філософському, культурологічному та психолого-педагогічному дослідженні феномену міжкультурної комунікативної компетентності, визначенні її місця й ролі у процесі підготовки майбутніх студентів-іноземців у медичних університетах.

**Аналіз попередніх наукових досліджень** свідчить про те, що у сучасній педагогічній науці існують об'єктивні передумови для розгляду проблеми формування міжкультурної комунікативної компетентності іноземних студентів, майбутніх лікарів.

Результати аналізу психолого-педагогічних праць свідчать про значну кількість наукових досліджень, присвячених питанням теорії та практики формування компетентності, в тому числі й комунікативної (Н. Бібік, Л. Морська, О. Овчарук, О. Пометун, А. Хуторський, С. Шишов). Проблеми вивчення теоретико-методологічного забезпечення навчання іноземних студентів присвячено праці Т. Дементьєвої, А. Нікітіна, О. Резван, О. Решетової, І. Родіонової, Н. Стеніної, А.К. Тамеєма, Г. Шевчук тощо.

Проте залишається малодослідженою проблема формування комунікативної компетентності майбутніх лікарів-іноземців з огляду на допрофесійну підготовку, з урахуванням вимог глобалізованої сучасної освіти та концептуальних засад підготовки фахівців, викладених у Болонській угоді.

**Мета статті** полягає у визначенні та обґрунтуванні критеріїв, показників та рівнів сформованості міжкультурної комунікативної компетентності іноземних студентів-медиків на основі

аналізу сучасної психолого-педагогічної літератури та досвіду роботи.

**Виклад основного матеріалу.** Розглянемо деякі різні підходи до визначення *структури міжкультурної компетентності* у вітчизняній та зарубіжній науці, де цей феномен розглядається з трьох різних позицій: з позиції психології й теорії комунікації, з позиції міжнародного бізнесу й менеджменту і з позиції прикладної лінгвістики й теорії викладання іноземних мов. При цьому в дослідженнях зарубіжних науковців володіння умінням вести міжкультурну взаємодію має різні назви, що ускладнює дослідження цього питання. У процесі дослідження Є. Волкової було з'ясовано, що у науковій літературі зустрічаються такі терміни, котрі визначають компетентність у міжкультурному спілкуванні: міжкультурна компетентність (*intercultural competence*, *cross-cultural competence*), міжкультурна ефективність (*intercultural effectiveness*), міжкультурна комунікативна компетентність (*intercultural communication competence*), компетентність у міжкультурному спілкуванні (*transcultural communication competence*), компетентність у міжкультурній поведінці (*intercultural action competence*) і компетентність у міжкультурній взаємодії (*intercultural interaction competence*). На основі аналізу наведених термінів та їх визначень, автор дійшла висновку, що ці терміни описують одне і те ж саме явище з різним ступенем деталізації. Причиною розходження у термінології є відносна новизна понятійного апарату, а також той факт, що ця проблема розглядається з позицій різних наук – психології, лінгвістики, теорії комунікації, а також з позицій міжнародного бізнесу й менеджменту [1].

З позиції психології й теорії комунікації існують різні підходи до визначення структури міжкультурної компетентності. Так, Г. Чен і Дж. Староста визначають такі *компоненти міжкультурної компетентності*:

– *Особистісні властивості.* Це риси, які складають особистість індивідуума. До цих властивостей належать самосвідомість, уявлення про самого себе (самооцінка), саморозкриття й саморелаксація.

– *Комунікативні вміння.* Вербальна і невербальна поведінка та інші вміння, які роблять нас здатними ефективно взаємодіяти з іншими людьми. До них належать соціальні вміння, гнучкість, уміння керувати взаємодією.

– *Психологічна адаптація,* яка розглядається як здатність на сприйняття іншої культури. Психологічна адаптація тягне за собою комплексний процес, через який ми засвоюємо здатність відповідати іншій культурі: фрустрація, стрес, відчуження й невизначеність.

– *Усвідомлення особливостей власної культури,* які впливають на нашу поведінку й мислення. До чононалежать: соціальні цінності,

соціальні норми, соціальні звичаї й соціальні системи [8].

С. Тінг-Тумі визначає такі компоненти міжкультурної компетенції: знання, глибоке розуміння важливих концептів міжкультурної комунікації; уважність до власних внутрішніх поглядів, емоцій, і в той же час налаштування на пізнання, погляди іншого; комунікативні вміння, ключовими з яких є спостережливість, вміння уважно слухати, спільний діалог [9].

В. Гудікунс визначає три компонента міжкультурної компетенції: мотивація (потреба в передбачливості, потреба уникати почуття хвилювання, потреба підтримувати уявлення про себе, тенденції наближення-віддалення); знання (знання про те, як зібрати інформацію, знання групових відмінностей, знання особистих подібностей, знання альтернативних інтерпретацій); уміння (здатність бути уважним, здатність переносити невизначеність, здатність керувати почуттям хвилювання, здатність до емпатії, здатність адаптувати власну комунікацію, здатність робити правильні передбачення і давати правильні пояснення) [10].

Науковці, які спеціалізуються у сфері теорії менеджменту, почали виявляти інтерес до питання розвитку міжкультурної компетенції у 1980-х роках. Фахівці британської компанії WorldWork Ltd розробили концепцію міжкультурної компетенції, яка широко використовується у міжнародному бізнесі. Згідно з цією концепцією міжкультурна компетенція складається з таких компонентів: відкритість; гнучкість; особиста автономія; емоційна сила; координування почутої інформації; вміння забезпечувати прозорість; культурологічні знання; вміння здійснювати вплив; синергія [1].

Одним із провідних науковців, що розробляли питання міжкультурної компетенції, був Майкл Байрам. Саме Байрам, а дещо пізніше команда проекту Оцінки Міжкультурної Компетенції (INCA project) розробили концепцію структури міжкультурної компетенції. У своїх розробках М. Байрам спирався на попередні дослідження М. Канале і М. Свейн (1980). М. Байрам розглядає міжкультурну компетенцію як сукупність п'яти елементів: відношення (допитливість і відкритість, готовність відсунути недовіру до іншої культури і довіра до власної); знання (соціальних груп та їх життєдіяльності у власній та іншій культурах і процесів суспільної та індивідуальної взаємодії); вміння інтерпретації і співвідношення (здатність інтерпретувати документ або подію, що відносяться до іншої культури і співвіднести з документом із власної культури); вміння робити відкриття і взаємодіяти (здатність отримати нові знання про чужу культуру і здатність оперувати знаннями, вміннями і відношеннями у реальній практиці міжкультурного спілкування); критичне усвідомлення культури / політична освіта (здатність критично й чітко оцінювати

перспективи, процеси й продукти своєї чужої культури [7].

Відповідно до цих підходів структура міжкультурної компетенції розглядається по-різному. Так, О. Леонтович, наприклад, вважає міжкультурну компетенцію «конгломератом, щонайменше, трьох складових: мовної, комунікативної і культурної компетенції. Поєднуючись воєдино, вони створюють якісно нове ціле, яке відрізняється власними ознаками, відмінними від кожного із компонентів, які розглядаються окремо» [3, с. 49].

Розглядаючи міжкультурну компетенцію як частину іншомовної компетенції важливо відзначити й інші підходи до її аналізу. Так, В. Фурманова аналізує міжкультурну компетенцію не за якісним компонентом, а за рівнем і фазами формування. Автор виділяє інформаційну, порівняльну, адаптаційну та апікаційну фази формування міжкультурної компетенції. Інформаційна фаза – це процес інструктування і введення додаткової інформації. Порівняльна фаза передбачає аналіз іншомовної і власної культури. Адаптаційна фаза передбачає розуміння іншої культури шляхом узгодження з перформативним настроєм того, хто бере участь у процесі спілкування [5, с. 75].

Л. Чумак засвідчує, що в структурі полікультурної вихованості учнів можна виділити три компоненти: спонукально-цільовий, інформаційний та діяльнісний. Спонукально-цільовий компонент включає уявлення про важливість вияву моральності й толерантності в суспільстві, стійке ціннісне ставлення до людства, батьківщини, оточуючих, до себе, здатність самостійно оцінювати мотиви та дії. Інформаційний компонент передбачає культурологічні й соціальні знання про громадянські, демократичні, національні й загальнолюдські моральні цінності, які орієнтують особистість на усвідомлення понять «національна культура», «загальнолюдська культура», «моральні цінності». Діяльнісний компонент спрямований на набуття учнями досвіду відповідних вчинків, формування прийомів розв'язання ситуацій [6, с. 7].

З метою визначення авторських критеріїв, показників та рівнів сформованості міжкультурної комунікативної компетентності іноземних студентів-медиків нами було проаналізовано: попередні дисертаційні дослідження науковців з визначеної проблеми; результати власних спостережень за діяльністю та поведінкою студентів-іноземців у навчальний та позааудиторний час; а також визначена вище структура поняття «міжкультурна комунікативна компетентність іноземних студентів-медиків».

І. Зозулею на підставі визначених нею компонентів, було виокремлено п'ять критеріїв полікультурної вихованості іноземних студентів, а саме: когнітивний, комунікативний, мотиваційний, емоційно-ціннісний та діяльнісний. Зазначені критерії були виявлені у показниках [2, с. 8].

Показниками полікультурної вихованості іноземних студентів-медиків у вищих навчальних закладах за *когнітивним критерієм* автором визначені: крос-культурна грамотність; правильність і повнота уявлень про Україну, її історію, культуру, традиції, фольклор; знання державних символів України та повагу до них; знання про людські взаємини, моральні норми та норми-заборони. *Комунікативний критерій* характеризується такими показниками, як розвиненість навичок діалогічного мовлення, тобто вміння брати участь у розмові згідно із заданою ситуацією спілкування, використовуючи увесь свій мовленнєвий досвід; розвиненість навичок монологічного мовлення, тобто вміння проектувати та створювати мовленнєві висловлювання; уявлення про культуру спілкування та мовлення в українському суспільстві; дотримання правил українського мовленнєвого етикету. Показниками *емоційно-ціннісного* критерію є: позитивне сприйняття культурної розмаїтості й відкритість до української культури; толерантність як визнання й прийняття культури іншого; альтруїзм як система ціннісних орієнтацій особистості; здатність знижувати рівень емоційного реагування на несприятливі фактори міжособистісного спілкування. Показники *діяльнісного критерію*: позитивна культурна взаємодія у процесі спілкування; здатність і готовність іноземних студентів виявляти ініціативу у встановленні міжкультурного контакту з метою досягнення розуміння; здатність і готовність прийняття на себе відповідальності за усунення можливого міжкультурного непорозуміння; вміння виявляти дипломатичність для підтримки діалогу культур [2, с. 8].

Деяко інакше до визначення критеріїв та показників полікультурної вихованості підійшла Л. Чумак, а саме: мотиваційний (розвиненість мотиваційної сфери до виявлення морально-толерантних якостей, емоційної чуйності у стосунках); когнітивний (пізнання та наявність знань змісту

моральних норм, правил, стосунків, способів взаємодії між людьми; культура міжособистісного спілкування; знання про співвідношення власної діяльності з процесами, що відбуваються в житті суспільства); поведінковий (реалізація умінь і навичок доброзичливих стосунків, тактика й оптимальні способи толерантної поведінки) [6, с. 7]. Щодо рівнів полікультурної вихованості, то автором було визначено три рівні, а саме: активно-творчий (високий), усвідомлено-ситуативний (середній) і репродуктивний (низький) [6, с. 8].

Отже, бачимо, що в науці немає єдиного підходу до визначення критеріїв і показників міжкультурної комунікативної компетентності. Охарактеризуємо власний підхід до цієї проблеми.

Проведений аналіз категорії міжкультурної комунікативної компетентності, генезис проблеми розвитку міжкультурної комунікативної компетентності, визначення структури цього поняття, дозволили провести аналіз сформованості міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх медиків-іноземців в умовах університетської освіти.

Для цього була розроблена діагностична модель визначення та моніторингу рівня розвитку міжкультурної комунікативної компетентності студентів, яка включала систему критеріїв, показників та рівнів сформованості міжкультурної комунікативної компетентності та діагностику сформованості міжкультурної комунікативної компетентності студентів-іноземців.

Складність структури міжкультурної комунікативної компетентності зумовила необхідність визначення множинності критеріїв та показників. Серед критеріїв оцінки рівня розвитку міжкультурної комунікативної компетентності нами були визначені такі: мовно-культурний; особистісно-мотиваційний; професійно-комунікативний.

Таблиця 1

**Критерії і показники впливу експериментальної методики на формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх медиків-іноземців**

№	Компоненти	Критерії	Показники
1.	Когнітивний	Мовно-культурний	1. Синтез знань про рідну культуру та культуру іншої країни. 2. Мовно-культурна грамотність 3. Знання про міжкультурну взаємодію
2.	Мотиваційно-ціннісний	Особистісно-мотиваційний	1. Толерантність 2. Емпатія 3. Мотивованість 4. Рефлексія
3.	Комунікативно-діяльнісний	Професійно-комунікативний	1. Комунікативні вміння 2. Поведінкова гнучкість 3. Вміння застосовувати фахові знання в умовах професійної комунікації з представниками інших культур

У мовно-культурному критерії ми виділяємо такі показники: синтез знань про рідну культуру та культуру України; мовно-культурна грамотність;

знання про міжкультурну взаємодію.

*Особистісно-мотиваційний* потенціал студента ми визначали за такими показниками:

толерантність; емпатія; мотивованість; рефлексія.

*Професійно-комунікативний* критерій оцінювався за показниками: комунікативні вміння; поведінкова гнучкість; вміння застосовувати фахові знання в умовах професійної комунікації з представниками інших культур

У результаті ми визначили чотири рівні розвитку міжкультурної комунікативної компетентності: за сукупністю критеріїв та показників з позицій системного підходу: високий, достатній, середній рівень, низький рівень.

#### Література:

1. Волкова Е.В. Различие подходов к определению структуры межкультурной компетенции в российской и зарубежной науке. Электронный ресурс/ режим доступа: [http://www.rusnaka.com/15\\_NPN\\_/Philologia/7\\_138206.doc.htm](http://www.rusnaka.com/15_NPN_/Philologia/7_138206.doc.htm).
2. Зозуля І.Є. Полікультурне виховання іноземних студентів вищих технічних навчальних закладів // Автореф. дис...канд.пед.наук. – 13.00.07 – теорія і методика виховання. – Вінниця, 2012. – 21 с.
3. Леонтович О. А. Русские и американцы: парадоксы межкультурного общения: Монография, – М.: Гнозис, 2005.
4. Маслак Л.П. Педагогічні умови формування культурологічної компетентності майбутніх офіцерів радіоінженерних спеціальностей // Автореф. дис. канд. пед. наук. – 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. – Житомир, 2010. – 20 с.
5. Фурманова В. П. Межкультурная коммуникация и лингвокультуроведение в теории и практике обучения иностранным языкам.- Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 1993.
6. Чумак Л.В. Полікультурне виховання учнів середніх (5-8) класів в умовах родинно-шкільного освітнього простору // Автореф. дис. канд. пед. наук. – 13.00.07 – теорія та методика виховання. – Тернопіль, 2011. – 20 с.
7. Byram M. Teaching and assessing intercultural communicative competence. Clevedon: Multilingual Matters, 1997.
8. Chen G.-M., Starosta W. J. Foundations of Intercultural Communication, 2<sup>nd</sup> edn. Lanham, MD: University Press of America, 2005.
9. Ting-Toomey S. Communicating across Cultures. New York: The Guilford Press, 1999.
10. Gudykunst W. B. Bridging Differences: Effective Intergroup Communication, 4<sup>th</sup> edn. London: Sage, 2004.

#### УДК 37.011.3-051-047.22

А. Ю. Киналь, м. Вінниця, Україна / A. Kynal, Vinnytsia, Ukraine  
e-mail: annakinal@mail.ru

#### ХАРАКТЕРИСТИКА СТРУКТУРНИХ КОМПОНЕНТІВ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

**Анотація.** Стаття є аналітичним узагальненням теоретичних психолого-педагогічних наробок вітчизняних та зарубіжних науковців з проблематики професійної підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ.

У статті висвітлено процес професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови, формування ключових професійних компетентностей педагога у ВНЗ; охарактеризовано поняття інформаційної компетентності як однієї з ключових у структурі професійної компетентності; визначено роль інформаційної компетентності як необхідної умови розвитку інших професійних компетентностей майбутнього фахівця; виокремлено три основних підходи до структурування інформаційної компетентності, описано змістові характеристики структурних компонентів інформаційної компетентності вчителя іноземної мови відповідно до напрямків професійної діяльності (методичної, наукової, навчальної та самоосвітньої), видів обробки інформації (отримання, оцінювання, організація, використання, передача та етика використання інформації) та підструктур особистості (когнітивний, операційний, мотиваційний, ціннісно-рефлексивний та емоційно-вольовий).

Інформаційна компетентність є однією із важливих складових професійної компетентності, оскільки забезпечує реалізацію професійних знань, умінь та навиків майбутнього вчителя. Інформаційна компетентність виступає системною професійно-особистісною характеристикою майбутнього вчителя філологічних спеціальностей, що включає мотиви, цілі, ціннісні орієнтації, вимагає сукупність знань, форм і способів їх використання в інформаційному просторі, та вміння передати ці уміння суб'єктам навчання.

**Ключові слова:** інформаційна компетентність, професійна компетентність, ключові компетентності, структурні компоненти інформаційної компетентності, змістові характеристики компонентів інформаційної компетентності, когнітивний компонент підструктури особистості, операційний компонент підструктури особистості, мотиваційний компонент підструктури особистості, ціннісно-рефлексивний компонент підструктури особистості, емоційно-вольовий компонент підструктури особистості.

**Description structural components of information competence teachers of foreign languages**

**Annotation.** The article is an analytical theoretical generalization of psychological and pedagogical studies of Ukrainian and foreign scholars on the issues of future specialists university training.

The article highlights the process of future teachers of foreign languages training, key professional competence of teachers in higher education formation; describes the concept of information competence as one of the key in the structure of professional competence; the role of information competence as a prerequisite for the development of other professional competences of an expert; singles out three basic approaches to information competence structuring; describes the characteristics of structural components of information competence of teachers of the foreign languages according to the types of professional activities (methodical, scientific, educational and self-education), types of information processing (search, evaluation, organization, use, transfer and the ethics of the information use) and substructures of personality (cognitive, operational, motivational, value-reflexive, emotional and volitional).

Information competence is one of the important components of professional competence which ensures the implementation of professional knowledge and skills of future teachers. Information systemic competence serves professional and personal characteristics of future teachers of philology, including the motives, goals, values, requires a combination of knowledge, forms and methods of their use in the information space, and the ability to transfer these skills to the students.

**Key words:** information competence, professional competence, key competence, the structural components of information competence, the characteristics of the components of information competence, cognitive component of personality substructures, operational component personality substructures, motivational component personality substructures, value-reflexive component personality substructures, emotional and volitional component personality substructures.

**Постановка проблеми та її актуальність.**

Процес активної інтеграції України до світового інформаційного простору зумовлює реформування освіти в напрямку підготовки майбутніх фахівців філологічних спеціальностей. У нинішніх умовах особливо актуальною є проблематика формування інформаційної компетентності майбутніх фахівців. Традиційна система сучасної вищої професійної освіти не дозволяє повною мірою забезпечити високий рівень формування цієї якості, що пояснюється недостатністю теоретичних та практичних наробок, які сприяли б формуванню інформаційної компетентності у процесі професійної підготовки у ВНЗ.

Дослідження проблематики формування інформаційної компетентності майбутніх фахівців здійснюється в різних аспектах: аналіз методологічних засад сучасної філософії освіти (В. Кремень, І. Зязюн); професійна підготовка фахівців у вищій школі (А. Алексюк, В. Бондар, В. Олійник); вивчення інформаційних технологій у навчальному процесі вищої школи (Р. Гуревич, В. Кухаренко, П. Стефаненко); впровадження комп'ютерних технологій в освітній процес ВНЗ (А. Верлань, М. Кадемія). Проблеми формування і розвитку інформаційної компетентності фахівців присвячено низку дисертаційних досліджень (О. Вітт, А. Зав'ялова, Є. Панюкової, М. Порхачева).

Незважаючи на значну увагу науковців до розв'язання проблеми формування інформаційної компетентності майбутнього вчителя, залишаються недослідженими деякі важливі для теорії й практики професійної підготовки питання. Зокрема, недостатньо напрацьовань щодо змістових характеристик інформаційної компетентності вчителя іноземних мов.

**Мета статті** — висвітлення змістових характеристик інформаційної компетентності вчителя іноземних мов.

**Виклад основного матеріалу.** Процес професійної підготовки майбутнього вчителя передбачає формування його ключових професійних компетентностей, до яких належать: компетенції, що стосуються людини як особистості, суб'єкта діяльності

та спілкування (здоров'язберігаючі компетенції, компетенції ціннісно-сислової орієнтації, інтеграційні компетенції, компетенції самовдосконалення та професійного розвитку, компетенція мовного і мовленнєвого розвитку); компетенції, що стосуються соціальної взаємодії людини та соціальної сфери (компетенції соціальної взаємодії з суспільством, компетенції інтеркультурного та міжкультурного спілкування); компетенції, що стосуються діяльності людини (компетенція пізнавальної діяльності у галузі розв'язання пізнавальних задач, продуктивного та репродуктивного пізнання, дослідження та інтелектуальної діяльності; компетенції діяльності, такої як гра, навчання, праця; компетенції у галузі засобів і способів діяльності; компетенції інформаційних технологій; компетенція у галузі комп'ютерної грамотності) [2, с. 33-44].

Очевидним є той факт, що інформаційна компетентність є однією з ключових у структурі професійної компетентності, а також необхідною умовою розвитку інших професійних компетентностей майбутнього спеціаліста. Розглянемо її більш детально.

Згідно зі стандартами «Information Literacy Competency Standards for Higher Education» інформаційна компетентність пов'язана з умінями здобувати необхідну інформацію, здійснювати ефективний та продуктивний доступ до неї, критично оцінювати інформацію та джерела її надходження [6].

Для більш глибокого з'ясування сутності поняття інформаційної компетентності важливим є дослідження її структурних компонентів.

Не існує однозначного визначення структури інформаційної компетентності. Аналіз психолого-педагогічної літератури (В. Безпалов, М. Бовтенко, О. Дрогайцев, Е. Зайцева, С. Каракозов, Дж. Макензі, Н. Насирова, Н. Солопова, Т. Ткач) дав можливість виділити 3 основних підходи до структурування інформаційної компетентності, зокрема: за напрямками професійної діяльності, видами обробки інформації та згідно з підструктурою особистості.



Розглянемо ці підходи більш детально.

Проаналізувавши дослідження М. Бовтенко ми можемо охарактеризувати структурні компоненти інформаційної компетентності відповідно до напрямків професійної діяльності вчителя іноземної мови (рис. 1.) [1].

З рисунку видно, що всі напрямки професійної діяльності сучасного вчителя іноземних мов тісно пов'язані з використанням інформаційно-комунікативних технологій, а отже потребують високого рівня сформованості компетентності, яка розглядається.

Змістові характеристики інформаційної компетентності відображено у міжнародних стандартах інформаційної грамотності («Керівництво з інформаційної грамотності для освіти протягом усього життя»), які розроблені національними асоціаціями IFLA (Міжнародна федерація бібліотечних асоціацій та установ) під егідою ЮНЕСКО. У цьому документі виділяють такі основні компоненти інформаційної компетентності: отримання інформації, оцінювання інформації, використання інформації [7].

Американський дослідник Дж. Макензі у структурі інформаційної компетентності виокремлює наступні компоненти: ведення пошуку — здатність знайти відповідну інформацію; аналіз інформації — здатність проаналізувати її, розсортувати та відібрати потрібне; інтерпретація — здатність розуміти, аналізувати, синтезувати, оцінювати та осмислювати інформацію; а також генерація нових ідей — розвиток

нових ідей або гіпотез [8].

Українські дослідники Н. Солопова, Т. Ткач вважають, що успішна професійна діяльність учителя іноземних мов можлива за умови формування таких складових інформаційної компетентності як: вміння самостійно вести пошук, відбір та аналіз інформації, організувати, перетворювати, зберігати та передавати її за допомогою реальних об'єктів (планшетів, комп'ютерів тощо) та інформаційних технологій; алгоритмічно мислити та проявляти пізнавальні, інтелектуальні і творчі здібності в інформаційній діяльності [4].

Вдало описано складові інформаційної компетентності групою зарубіжних науковців (P. Caravello, E. Chair, J. Herschman, E. Mitchell). У їх працях визначено такі складові інформаційної компетентності як: здатність визначати тему дослідження і інформаційну потребу (визначати проблему, формулювати термінологію і ключові слова, визначати види матеріалів, необхідні для дослідження, використовувати електронні засоби пошуку потрібних відомостей; визначати різні типи джерел інформації; доцільно використовувати цитати; класифікувати знайдені відомості та використовувати їх у дослідженні; оцінювати знайдені відомості (перевірити їх точність, своєчасність, доцільність); систематизувати інформацію; упорядковувати бібліографію [5].

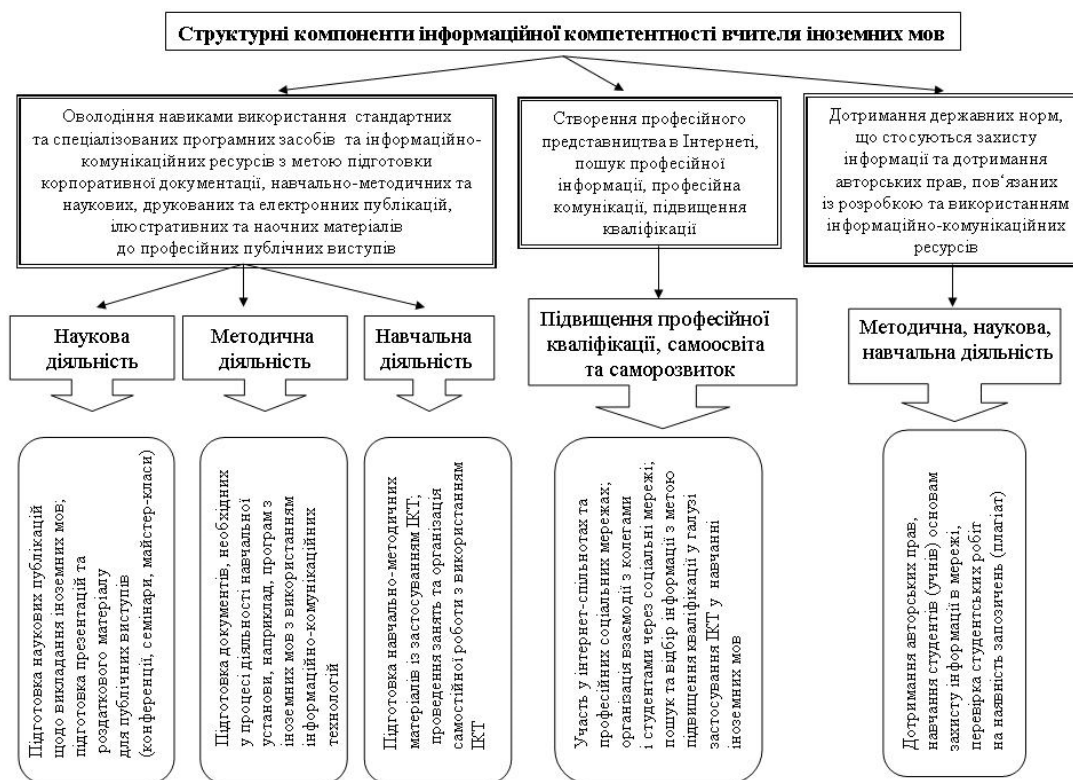
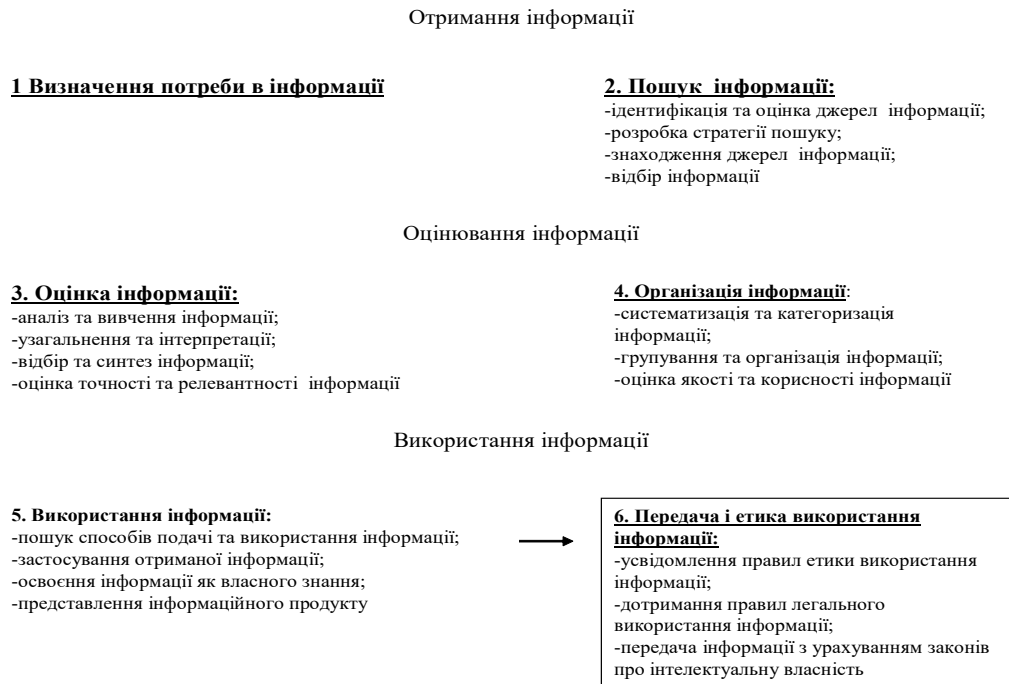


Рис. 1. Структурні компоненти інформаційної компетентності вчителя іноземних мов за напрямками професійної діяльності



**Рис. 2. Компоненти інформаційної компетентності вчителя іноземних мов за видами обробки інформації у процесі професійної діяльності**

Таблиця 1

**Зміст структурних компонентів інформаційної компетентності майбутнього вчителя згідно з підструктурами особистості**

№ з/п	Структурний компонент інформаційної компетентності	Зміст структурного компоненту інформаційної компетентності
1	Когнітивний	- сукупність суспільних, природничих і технічних знань, які відображають систему сучасного інформаційного суспільства; - знання основних понять та методів інформатики як наукової дисципліни; - знання, які складають інформативну основу пошукової пізнавальної діяльності; - знання інформаційно-комунікативних технологій, які можуть бути використані для розв'язання професійних задач; - знання способів обробки, збереження, презентації, передачі інформації за допомогою інформаційно-комунікативних технологій;
2	Діяльнісний (операційний)	- уміння й навички роботи з операційними системами, утилітами, надбудовами над операційною системою та операційними оболонками з метою підготовки документації, навчально-методичних та наукових друкованих та електронних публікацій, ілюстративних та наочних матеріалів до професійних публічних виступів; - використання соціальних мереж, утиліт, програм комунікаторів для створення професійного представництва у мережі Інтернет; - уміння використовувати телекомунікаційні технології з певного предмета з урахуванням особливостей його викладання; - уміння орієнтуватися в інформаційному середовищі з метою виконання пошуково-аналітичних видів діяльності; - уміння діяти за зразком, приймати ефективні рішення у нестандартних ситуаціях. створення умов інтерактивного спілкування за допомогою інформаційно-комунікаційних засобів і технологій; - уміння організовувати самостійну роботу учнів за допомогою Інтернет-технологій.
3	Мотиваційний	- прагнення та готовність до отримання знань, умінь і навичок у галузі технічних, програмних засобів, інформатики, комп'ютерної техніки та інформаційно-комунікаційних технологій та інформації; - бажання самостійно використовувати можливості комп'ютерних технологій у

№ з/п	Структурний компонент інформаційної компетентності	Зміст структурного компонента інформаційної компетентності
		навчальній та позанавчальній діяльності; - прагнення постійно самовдосконалюватись ознайомлюючись з новими досягненнями в галузі інформатики; - націленість на постійний розвиток та досягнення високого рівня інформативної компетентності; - мотивація досягнення успіху в професійній діяльності за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій.
4	Ціннісно-рефлексивний	- сукупність ідеалів, переконань, поглядів, ставлень діяльності у сфері інформаційних процесів; - сприйняття інформативної компетентності як однієї з значущих професійно-соціальних цінностей; - впевненість у виборі інформаційних технологій, адекватне оцінювання власних можливостей у їх використанні та реалізації; - наявність власної неупередженої точки зору щодо застосування інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності для розв'язання педагогічних задач; - готовність до самоосвіти, саморозвитку, самоаналізу та адекватної самооцінки власних досягнень у сфері професійної діяльності за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій.
5	Емоційно-вольовий	- здатність гідно реагувати на відсутність результату, технічні та інші збої під час роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями; - цілеспрямованість та наполегливість у досягненні цілей під час професійної діяльності в інформаційному середовищі; - наполегливість в опануванні знань у галузі інформатики і умінь у використанні нових інформаційних технологій у професійній сфері з метою досягнення цілей саморозвитку; - прояв вольових зусиль у розв'язанні навчальних і професійних проблем; - ініціативність, сміливість, принциповість у розробці і здійсненні освітніх проектів на основі інформаційних технологій.

Таким чином, основними видами діяльності, що входять до структури інформаційної компетентності вчителя є: отримання, оцінювання, організація, використання, передача та етика використання інформації, що більш детально відображено на рис. 1. [3].

Найбільш повною є характеристика структурних компонентів інформаційної компетентності складена на основі підструктур особистоті.

На думку однієї групи науковців (В. Безпалов, Н. Насирова, Е. Зайцева) інформаційна компетентність охоплює три основні підструктури особистості: мотиваційну, когнітивну та діяльнісну.

Окрема група науковців (М. Головань, Е. Морковіна) до структури інформаційної компетентності включає єдність чотирьох компонентів: когнітивного, операційного, мотиваційно-ціннісного та рефлексивного.

На основі проведеного аналізу досліджень ми

можемо виокремити такі компоненти інформаційної компетентності майбутнього вчителя: когнітивний, операційний, мотиваційний, ціннісно-рефлексивний та емоційно-вольовий. Змістові характеристики зазначених компонентів ми визначали, враховуючи види обробки інформації у професійній діяльності вчителя іноземних мов.

**Висновки.** Інформаційна компетентність є однією із важливих складових професійної компетентності, оскільки забезпечує реалізацію професійних знань, умінь та навиків майбутнього вчителя. Інформаційна компетентність виступає системною професійно-особистісною характеристикою майбутнього вчителя філологічних спеціальностей, що включає мотиви, цілі, ціннісні орієнтації, вимагає сукупність знань, форм і способів їх використання в інформаційному просторі, а вміння передати ці вміння суб'єктам навчання.

#### Література:

1. Бовтенко М. Структура и содержание информационно-коммуникационной компетенции преподавателя русского языка как иностранного / М. Бовтенко. — Рукопись. Диссертация на соискание научной степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания. — Московский городской педагогический университет. — М., 2006. — 482 с.
2. Зимняя И. Ключевые компетенции — новая парадигма результата современного образования / И. Зимняя // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. научн. тр. / под ред. А. В. Хуторского. — М.: Научно-внедренческое

предприятие «ИНЭК», 2007. — 280 с.

3. Мигович С. Інформаційна компетентність – необхідна умова використання мережевих технологій в освіті / С. Мигович. — (Електронний ресурс). — Режим доступу: [http://www.mnau.edu.ua/files/02\\_02\\_01\\_10/mygovich/2012-mygovich-iknuvmt.pdf](http://www.mnau.edu.ua/files/02_02_01_10/mygovich/2012-mygovich-iknuvmt.pdf)

4. Солопова Н. Некоторые аспекты формирования информационно-коммуникационной компетенции выпускника школы / Н. Солопова, Т. Ткач // Вестник ТГТУ. — 2006. — Т. 12. — № 2Б. — С. 486–489.

5. Caravello P. UCLA Library Information Competence at UCLA: Report of a Survey Project / P. Caravello, E. Chair, J. Herschman, E. Mitchell — (Електронний ресурс). — Режим доступу: [http://www.library.ucla.edu/infocompetence/index\\_noframes.htm](http://www.library.ucla.edu/infocompetence/index_noframes.htm)

6. Information Literacy Competency Standards for Higher Education. — (Електронний ресурс). — Режим доступу: <http://www.ala.org/acrl/standards/informationliteracycompetency>

7. Lau J. Guidelines On Information Literacy For Lifelong Learning / IFLA / J. Lau. — Boca del Rio: Universidad Veracruzana / DGB / USBI VER, 2006. — (Електронний ресурс). — Режим доступу: <http://www.ifla.org/publications/guidelines-on-information-literacy-for-lifelong-learning>

8. McKenzie J. Filling the Tool Box: Classroom Strategies to Engender Student Questioning / J. McKenzie. — (Електронний ресурс). — Режим доступу: <http://fromnowon.org/toolbox.html#Class>

УДК [378.147.091.33:004] : 811.111

В.В. Кириленко, Н.М. Кириленко, м. Вінниця, Україна  
V. Kirilenko, N. Kirilenko, Vinnitsia, Ukraine  
e-mail: nelly-kirilenko@yandex.ua

#### ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ІКТ У ІНФОРМАЦІЙНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

**Анотація.** У статті розглядаються проблеми формування іншомовної комунікативної поведінки у студентів факультету іноземних мов. Розглядаються методи її формування засобами інформаційно-комунікаційних технологій, визначені їх функції в інформаційному освітньому середовищі вищого навчального закладу з метою розвитку у студентів міжкультурної комунікації.

Створення інформаційно-освітнього середовища вищого навчального закладу вирішує проблему функціонування сучасної моделі навчального процесу, що забезпечує підготовку студентів до засвоєння знань. У статті наголошується на ряд дидактичних завдань, необхідних для використання інформаційно-освітнього середовища – удосконалення навичок читання іншомовної літератури, розвиток навичок аудіювання на основі автентичних звукових текстів мережі Інтернет, удосконалення вміння монологічного і діалогічного висловлювання на основі проблемного обговорення матеріалів мережі, поповнення словникового запасу, ознайомлення студентів із культурою країни, мова якої вивчається.

Комунікативна функція займає особливе місце серед інших функціональних компонентів лінгвокультури особистості. Запропоновані практичні підходи, спрямовані на розвиток у студентів уміння практично користуватися мовленням у різних комунікативних ситуаціях. У статті зазначаються також функції інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі: презентація навчального матеріалу, одержання лінгвокультурної інформації, створення текстів лінгвокраїнознавчого характеру, моделювання різноманітних форм комунікативної поведінки. Пропонуються принципи, спрямовані на досягнення високої ефективності засвоєння знань у процесі навчання та наводиться тлумачення феномену комунікативної поведінки.

**Ключові слова:** комунікативна поведінка, лінгвокраїнознавство, інформаційно-комунікаційні технології, міжкультурна комунікація, мисленнєві операції, навчальний процес, лінгвокраїнознавча інформація, лінгвістичне мислення.

**Annotation.** The article deals with the problem of the formation of foreign language communicative behavior in students of foreign languages. Methods of its forming are discussed with the help of information communication technologies, their functions in learning environment of higher education establishment.

Creation of information educational environment of a higher educational establishment solves a problem of a modern educational process functioning that guarantees training of students to acquire knowledge. In the article some didactical tasks are specified necessary for using of information educational environment – improvement of foreign literature reading skills, development of listening comprehension skills on the basis of authentic audial texts in the internet, improvement of monological and dialogic speech on the basis of problematic discussion of materials in the internet, enlarging of word stock, familiarization of students with culture of the target language.

Communicative function has a special importance among the other functional components of the linguistic culture of a personality. Practical approaches aimed at developing in students the skills of speech usage under different communicative situations. The article also features the functions of information communication technologies in the education process: presentation of education material, obtaining of lingvocultural information, creating the texts of lingvocultural character, modeling various forms of the communicative behavior. Principles to achieve high efficiency of acquiring knowledge in the learning process and the interpretation of

the phenomenon of communicative behavior are proposed.

**Key words:** communicative behavior, culture-oriented linguistics, ICT, intercultural communication, thinking operations, education process, lingvocultural information, linguistic thinking.

**Постановка проблеми.** Вплив національної специфіки менталітету тої чи іншої лінгвокультурної спільноти на процеси і результати міжетнічного спілкування не можна перебільшувати чи применшувати. Необхідна теоретична й практична розробка цієї проблеми з метою виявлення тих компонентів комунікації, в яких вплив національної специфіки менталітету найбільш помітно. Крім того, навчання комунікативної поведінки стає нагальною практичною необхідністю. Таке навчання повинно здійснюватися разом з навчанням мовних навичок у процесі оволодіння іноземною мовою. Комунікативна поведінка – так само важливий аспект навчання іноземної мови, як і інші – навчання читання, письма, говоріння, розуміння і перекладу.

Створення інформаційно-освітнього середовища вищого навчального закладу вирішує проблему функціонування сучасної моделі навчального процесу, що забезпечить підготовку студентів до засвоєння знань у швидкозмінному інформаційному суспільстві. Викладач, використовуючи освітнє інформаційне середовище, наповнює його змістом відповідною навчальною інформацією, що дозволяє ефективно виконувати цілу низку дидактичних завдань: удосконалювати навички читання іншомовної літератури, розвивати навички аудіювання на основі автентичних звукових текстів мережі Інтернет, удосконалювати вміння монологічного і діалогічного висловлювання на основі проблемного обговорення матеріалів мережі, поповнювати словниковий запас, ознайомити студентів з культурознавчими знаннями, що включають у себе мовний етикет, особливості мовленнєвої поведінки різних народів в умовах спілкування, особливості культури, традицій країни мови, що вивчається, формувати стійку мотивацію до іншомовної діяльності студентів на основі систематичного використання автентичних матеріалів, обговорення «гарячих» проблем, що цікавлять всіх і кожного.

**Аналіз попередніх досліджень.** Останнім часом спостерігаємо інтерес до проблеми феномену комунікативної поведінки, вербальної комунікації в парадигмі комунікативної лінгвістики, проблемами номінативного аспекту мовленнєвої діяльності, проблеми етнолінгвістики (Ф. Бацевич, О. Кубрякова, Т. Дрідзе). Проблемами впровадження ІКТ у навчальний процес, пов'язаний з вивченням іноземної мови та формуванням міжкультурної компетенції займалися С. Богомолів, Т. Гуріна, Е. Шевченко та інші дослідники.

**Метою статті** є розгляд проблеми формування іншомовної комунікативної поведінки у студентів факультету іноземних мов. Розглядаються методи її формування засобами інформаційно-комунікаційних

технологій, визначені їх функції в інформаційному освітньому середовищі вищого навчального закладу з метою розвитку у студентів міжкультурної комунікації.

**Виклад основного матеріалу.** Міжкультурна комунікація – це процес безпосередньої взаємодії культур, а весь процес такої взаємодії здійснюється у різних часто неспівпадаючих національних стереотипів мислення і поведінки, що впливає на взаєморозуміння учасників комунікації [5, с. 146].

Комунікативна поведінка є компонентом національної культури [4, с. 78]. Тому існує проблема формування адекватної, нормативної комунікативної поведінки в процесі навчання іноземної мови.

Під комунікативною поведінкою розуміють правила, що реалізуються в комунікації і традиції спілкування тої чи іншої лінгвокультурної спільноти. Комунікативна поведінка має національно-специфічний характер і проявляється в спілкуванні мовних особистостей.

Комунікативна поведінка характеризується певними нормами. Про норми комунікативної поведінки говоримо в трьох аспектах: загальнокультурні, ситуативні та індивідуальні норми.

Формування комунікативної поведінки у процесі вивчення іноземної мови передбачає розвиток у студентів уміння практично користуватися мовленням і покликаній навчати не маніпулюванню мовленнєвими засобами, а усвідомленому співвідношенню їх з комунікативними функціями. Йдеться не просто про знання іноземної мови, а про уміння користуватися нею в реальних ситуаціях спілкування, тобто, про практичне володіння мовою і, отже, про розвиток прагматичної міжкультурної компетенції.

Поєднання комп'ютерних технологій з ігровими методиками навчання створює нові умови формування у студентів ефективної комунікативної поведінки.

У навчанні іноземної мови виділяємо такі функції інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ):

– презентація навчального матеріалу – занурення студентів у культуру країни, мова якої вивчається;

– одержання лінгвокультурної інформації, що відображає особливості вербальної і невербальної поведінки (жести, постава, міміка) носіїв мови;

– розвиток лінгвістичного мислення, що передбачає моделювання низки комунікативних ситуацій;

– інструмент для створення текстів лінгвокраїнознавчого характеру та їх інформаційна обробка;

– моделювання спільної суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

У процесі комп'ютеризації освіти традиційна дидактична система навчання «викладач-студент», «студент-студент» замінюється новою багатоаспектною системою навчання «викладач-комп'ютер-студент», «комп'ютер-студент», «студент-комп'ютер-студент». Неодмінною умовою успішного запровадження комп'ютерів у навчальний процес вищого навчального закладу є відповідне методичне забезпечення інформаційно-комунікаційними технологіями та якісними дидактичними навчальними іграми.

Поєднання комп'ютерних технологій з ігровими методиками навчання створює нові умови засвоєння студентами навчальної інформації:

– комп'ютерні технології дозволяють враховувати індивідуальний темп засвоєння знань, умінь та навичок, студент отримує можливість самостійно регулювати кроки, які необхідно здійснити в процесі пізнавальної діяльності, яку краще назвати інформаційною діяльністю;

– під час застосування комп'ютерних технологій виникає можливість вибору оптимального рівня складності у відповідності до комунікативної компетенції студентів. Адже відомо, що принципи, розроблені Л.В. Занковим спрямовані на досягнення високої ефективності засвоєння знань у процесі навчання.

Ці принципи набувають нового значення, коли говоримо про комп'ютерні технології навчання. Назвемо їх:

1. Провідна роль теоретичних знань у змісті навчання. Принцип провідної ролі теоретичних знань не принижує значення умінь та навичок і їхнього формування. Якраз комп'ютер сприятиме більш швидкому, міцному та ефективному опануванню комунікативними навичками. Наприклад, набір тексту, оволодіння навичками роботи з графічними та мультимедійними програмами та за допомогою їх побудова моделі в процесі спілкування, обробки інформації тощо.

2. Усвідомлення студентами процесу оволодіння іноземною мовою, оскільки вони отримують можливість покроково засвоювати навчальну інформацію.

3. Навчання на високому рівні складності. Цей принцип означає, що навчальний матеріал і методи його презентації повинні викликати оптимальний рівень складності. Ступінь складності передбачає такий навчальний матеріал, який може бути осмислений студентами. Мається на увазі не будь-яка складність, а складність, що пов'язана з пізнанням взаємозв'язків явищ, їх внутрішнього суттєвого зв'язку. Так, за допомогою мультимедійних програм, студенти мають можливість подорожувати різними англійськими країнами у віртуальному просторі, знайомитись з їхньою історією, звичаями, культурними традиціями. Інтерактивні комп'ютерні програми дозволяють студентам спілкуватись у реальному часі.

Комп'ютери роблять інформацію наочною, завдяки чому фундаментально змінюють людське спілкування, оскільки носієм інформації стають візуальні та слухові образи.

4. У процесі вивчення програмного матеріалу йти вперед швидким темпом. Неправомірне уповільнення темпу, пов'язане з багаторазовим і одноманітним повторенням попереднього матеріалу створює перешкоди або навіть робить неможливим навчання на високому (оптимальному) рівні складності. Постійне збагачення інформаційного поля студента різноманітним змістом створює необхідні умови для глибокого засвоєння інформації, оскільки нова інформація інтегрується в інформаційне поле студента [1, с. 323].

Використання візуальних та звукових програм у поєднанні з комп'ютерними дидактичними іграми надає навчання новизни та динаміки засвоєння нового матеріалу. Комп'ютер може «спілкуватись» зі студентом і до певної міри мотивувати його навчальну діяльність. Застосування комп'ютерних дидактичних ігор сприяє розвитку комунікативної соціокультурної компетенції студентів, підвищує їх пізнавальну мотивацію. Вони отримують можливість робити різні типи узагальнень: теоретичних, емпіричних та змістовних.

Проблема застосування лінгвокраїнознавчого матеріалу великою мірою визначається реалізацією в практиці навчання іноземної мови комунікативного підходу, при якому передбачається формування у студентів комунікативної компетенції. Це поняття розглядається Р. Міньяром-Белоручевим як здатність реалізувати лінгвістичну компетенцію в різних ситуаціях вербального спілкування з урахуванням соціальних норм комунікативної поведінки та доцільності висловлювання [2, с. 58].

Стає зрозумілим, що для забезпечення ефективного спілкування одних лише лінгвістичних знань без ознайомлення студентів з культурою країни, мова якої вивчається, недостатньо. Тому, при формуванні комунікативної поведінки на заняттях з іноземної мови необхідно максимально використовувати лінгвокраїнознавчі матеріали, що дають змогу накопичення фонових знань, що забезпечують адекватність вербальної і не вербальної поведінки в різних ситуаціях спілкування.

Педагогічна практика свідчить, що застосування лінгвокраїнознавчих матеріалів у поєднанні з комп'ютерними ігровими методами спрямоване на одержання автентичної лінгвокраїнознавчої інформації і стимулювання у студентів інтересу до обміну інформацією в комунікативному процесі.

Формуванню та підтриманню мотивації разом з цікавим змістом матеріалів сприяє і його незвичне оформлення та форма презентації, що викликають у студентів допитливість, зацікавленість, бажання знайти нову інформацію, адже у них нині є можливість спілкуватись з носіями мови через Інтернет.

У методичній літературі зустрічаємо велику кількість прийомів роботи із лінгвокраїнознавчою інформацією:

1. Тлумачення іншомовної лексики з національно-культурним компонентом в семантиці із застосуванням комп'ютерних словників з аудіо візуальним супроводом.

2. Ознайомлення із лінгвокраїнознавчою інформацією через семантику фразеології та афористики. Наприклад, порівняння британських та американських фразеологічних одиниць, представлених на екрані комп'ютера.

3. Включення лінгвокраїнознавчої інформації в лексичні та граматичні вправи з ігровим комп'ютерним компонентом.

4. Діалог через комп'ютерні мережі між студентами різних країн, за допомогою якого вони дізнаються багато корисних фактів про англomовні країни у вигляді відповідей на різноманітні питання. Студенти працюють в інтерактивному режимі, підбираючи необхідні репліки, інформацію та розмовні кліше.

5. Використання ілюстрацій лінгвокраїнознавчого характеру, наприклад, подорож по Лондону, де студенти виконують ролі гідів та туристів.

6. Проведення мовних відео курсів із застосуванням ІКТ [3, с. 101].

Для того, щоб зорова наочність мала пізнавальну цінність, вона повинна відповідати наступним вимогам: сучасність, типовість відображуваних явищ дійсності, актуальність, новизна, ігровий компонент. Всі ці параметри можна представити за допомогою мультимедійних засобів, зокрема, дидактичних комп'ютерних ігор.

Ураховуючи переваги застосування ІКТ у порівнянні з традиційними методами навчання, вважаємо, що їх впровадження при вивченні іноземної

мови дозволить привернути увагу студентів до змісту лінгвокраїнознавчої інформації, стимулювати вербальну активність. Застосування ІКТ у навчанні дозволить оптимізувати протікання таких мисленневих операцій, як порівняння, співставлення, групування, класифікації, узагальнення та викличе у них бажання користуватися іноземною мовою як засобом спілкування з метою розширення власного інформаційного поля, краще усвідомити особливості мови, що вивчається.

Використання на заняттях з іноземної мови лінгвокраїнознавчого матеріалу передбачає більш глибоке ознайомлення студентів з культурою країни, мова якої вивчається. Такий ефект досягається за допомогою кумулятивної функції мови, оскільки мова виступає в якості засобу пізнання нової національної дійсності та залучення до іншомовної соціокультурної спадщини.

Значний інтерес у студентів викликає специфічна національна інформація, оскільки вони отримують можливість ознайомитись із характерними особливостями культури країни, мова якої вивчається, її етнопсихологію. Оволодіння іноземною мовою тоді стає творчим процесом відкриття національних особливостей поведінки представників різних країн.

**Висновок.** Проникнення в нову національну культуру та залучення до духовного багатства, створеного іншим народом, відкриває можливість реалізації на практиці інтеркультурного підходу навчання іноземних мов. Беручи до уваги, що мова вивчається у штучних умовах, ІКТ стають засобом моделювання реальних комунікативних процесів.

Отже, застосування ІКТ в інформаційному освітньому середовищі під час вивчення тем лінгвокраїнознавчого характеру сприяє формуванню іншомовної комунікативної поведінки, впливає на загальну інформаційну культуру студентів.

#### Література:

1. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении / В.В. Давыдов – М., 1972, С. 323-324.
2. Миньяр-Белоручев Р.К. / Р.К. Миньяр-Белоручев, О.Г. Оберемко / Лингвострановедение или «иноязычная» культура? // ИЯШ – 1993. – № 6. – С. 54-56.
3. Пальцева Т.И. Использование страноведческого материала в обучении английскому языку в 5 – 6 классах средней общеобразовательной школы: Дис. канд. пед. наук. – Петрозаводск, 1997. – 175 с.
4. Стернин И.А. Коммуникативное поведение и межнациональная коммуникация // Этнолингвистические аспекты преподавания иностранных языков. М., 2006. С. 75-81.
5. Tubbs S. Human communication / S.Tubbs, S. Moss / N.Y., 1987. – 180 p.

УДК 378.147: 51

С.В. Клітний, А.М. Коломієць, м. Вінниця, Україна  
S. Klitniy, A. Kolomiets', Vinnytsia, Ukraine

### ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ НАУКОВИХ ПОНЯТЬ

**Анотація.** У статті показано, що формування наукових понять відіграє важливе загальноосвітнє та виховне значення, не лише тому, що воно готує дітей до наукового, абстрактного мислення, а й тому, що готує учнів до життя в умовах, коли від людини все частіше вимагається чіткість і точність у виконанні різних завдань. В епоху комп'ютеризації чи не всіх сфер життєдіяльності саме від чіткості й точності формулювання та виконання завдань залежить вчасність і правильність їх виконання. А це вимагає володіння людиною чітким логічним мисленням, в основі якого – сформованість наукових понять і вміння ними оперувати.

Науковими поняттями в статті названо ті, що формуються в учнів під час вивчення різних шкільних предметів.

Доведено необхідність спеціальної підготовки майбутніх учителів до формування в учнів наукових понять. Показано, що незнання вчителем психологічних і логічних основ і порушення методики формування наукових понять призводить до появи недоліків у знаннях учнів і їх неможливості оперувати науковими поняттями. Наведені приклади неправильного засвоєння учнями понять. Запропоновані вправи на визначення рівня оволодіння учнями основними поняттями.

Зроблено висновок, що майбутній учитель має бути добре обізнаним з психологічними механізмами та методологією формування наукових понять в учнів різного віку. Запропоновано в професійній підготовці майбутніх учителів відвести окреме місце для вивчення ними психологічних основ формування в учнів наукових понять. Відповідні теми можна ввести у зміст загальної або вікової психології на кожному з факультетів.

**Ключові слова:** майбутній учитель, наукове поняття, методика формування понять, означення понять, прийоми логічного мислення, психологічні особливості засвоєння понять.

#### **The future teachers' training for forming students' scientific concepts**

**Annotation.** The article indicated that the forming of scientific concepts plays an important general educational and educational value, not only because it prepares children for academic, abstract thinking but also because it prepares students for life in a situation when the person is increasingly required clarity and accuracy in accomplishment of different tasks. In the era of computerization almost all spheres of life the timeliness and the accuracy of tasks' accomplishment depends on the clarity and accuracy of the wording. This requires the person's mastery of accurate logical thinking based on the formed scientific concepts and the ability to operate with them.

By the scientific concepts in the article are meant the ones that are formed in the process of studying different school subjects.

The article proves that teachers-to-be need a special training for making the students comprehend and use the scientific concepts. It is shown that teachers' ignorance of both psychological and logical fundamentals as well as the violation of methods aimed at forming the scientific concepts lead to shortcomings in the knowledge of the students and their inability to handle scientific concepts. The article offers convincing examples of improper mastering the concepts by students. There are also practical exercises in order to determine the level of students' mastering of basic concepts.

It is concluded that the future teacher should consider the psychological mechanisms and methodology of forming scientific concepts in students of all ages. The author suggests the special classes for studying the psychological foundations of the scientific concepts by students. The relevant topics are offered to include into the curriculum within general or age psychology at every department.

**Key words:** future teacher, scientific concepts, methods of forming concepts, definitions of concepts, techniques of logical thinking, psychological characteristics of mastering concepts.

**Постановка проблеми.** Володіння будь-якою наукою немислиме без опанування системою понять цієї науки. Поняття – це форма мислення, в якій відображається суть предметів і явищ реального світу в їх істотних необхідних ознаках і відношеннях. Під впливом навчання у дитини проходить поступовий перехід від пізнання зовнішньої сторони явищ до пізнання їх сутності, відображення в мисленні істотних властивостей і ознак, що дає можливість робити перші узагальнення, перші висновки, і проводити перші аналогії, будувати перші умовиводи. На цій основі у дитини поступово починають формуватися поняття, які, вслід за Л. Виготським, ми називаємо науковими (на відміну від життєвих понять, що складаються у дітей на основі їх досвіду).

Формування наукових понять відіграє важливе загальноосвітнє та виховне значення не лише тому, що воно готує дітей до наукового, абстрактного мислення,

а й тому, що готує учнів до життя в умовах, коли від людини все частіше вимагається чіткість і точність у виконанні різних завдань. В епоху комп'ютеризації всіх сфер життєдіяльності саме від чіткості й точності формулювання та виконання завдань залежить вчасність і правильність їх виконання. А це вимагає володіння людиною чітким логічним мисленням, в основі якого – сформованість наукових понять і вміння ними оперувати.

Завдання підвищення якості навчання вимагає, насамперед, удосконалення методики формування в учнів наукових понять. Успішне виконання цього завдання можливе за умови оволодіння майбутніми вчителями теоретичними (філософськими, психологічними, педагогічними) й методичними основами процесу формування понять, незалежно від того, який навчальний предмет він викладає.



**Аналіз раніше виконаних досліджень.** У науковій літературі проблема формування понять досліджується давно. Класичні положення теорії наукового пізнання розроблені психологами (Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов, Ж. Піаже, І. Каплунович, В. Крутецький, Н. Талізін, Л. Фрідман та ін.), педагогами (Л. Занков, М. Скаткін, А. Усова та ін.) й методистами з різних наукових напрямів. Поняття вважається науковцями найважливішим елементом системи наукових знань, вищою формою мислення, логічною основою законів і теорій. Педагоги стверджують, що поняття відіграють провідну роль в опануванні системою наукових знань [1; 2; 6].

В українському педагогічному словнику С. Гончаренка дано визначення поняття як однієї із форм мислення, в якій відображаються загальні істотні властивості предметів і явищ об'єктивної дійсності, загальні взаємозв'язки між ними у вигляді цілісної сукупності ознак. Науковець зазначає, що формування понять є складним процесом, у якому застосовують порівняння, аналіз і синтез, абстрагування, ідеалізацію, узагальнення та умовиводи. Важливою умовою успішного засвоєння понять, на думку дослідника, є така організація діяльності учнів, при якій формування понять відбувається в процесі його практичного застосування до відповідного матеріалу. Планомірне керівництво з боку вчителя розвитком дій учнів на основі врахування їхніх психологічних особливостей на різних етапах засвоєння веде до формування вже в молодших школярів понять, які глибоко розкривають відповідну частину дійсності» [2, с. 264].

На думку російського дослідника П. Скулова, чинників, що впливають на ефективність формування понять, досить багато: раціональне, логічне й емоційне, почуттєве в пізнанні; самостійні й колективні форми діяльності; вимоги вчителя та здібності учнів; індуктивні й дедуктивні методи; аналіз і синтез; абстрагування і конкретизація; аналогія, порівняння та розрізнення, і т.д. А завдання вчителя полягає в тому, щоб у процесі формування понять гармонійно сполучити ці чинники відповідно до принципу динамічного балансу (гармонійного поєднання зовнішніх і внутрішніх мотивів) [5, с. 195].

Аналіз виконаних досліджень показав, що проблему формування наукових понять найчастіше пов'язують з вивченням математики, рідше – інших точних наук (фізики, хімії, біології). Значно менше уваги науковці приділяють проблемі підготовки вчителів до формування в учнів наукових понять. У сфері професійної освіти найбільше досліджень стосуються підготовки вчителів початкових класів. Цілоком погоджуємось з Г. Шульгою, що вміння розпізнавати поняття, класифікувати їх, давати правильні означення, називати предмет за цим означенням, що формуються в початковій школі, відіграють важливу роль і в процесі вивчення різних предметів у середніх і старших класах. Тому від обсягу й правильності засвоєних понять

залежить успішність навчання та загальний інтелектуальний розвиток учня [7]. Проте вважаємо, що усвідомлення суті наукових понять, що є необхідним чинником правильного оперування ними, є важливим у вивченні будь-якої науки і запорукою успішного використання наукових досягнень у професійній діяльності людини. Це має розуміти кожен учитель і володіти методологією формування наукових понять загалом і зі свого навчального предмету зокрема.

**Невирішені аспекти проблеми.** Проте комплексних досліджень щодо підготовки вчителів різних навчальних предметів до формування в учнів наукових понять з відповідної галузі в Україні ще не здійснено. Є лише поодинокі праці стосовно підготовки вчителів початкових класів.

**Мета статті** – довести необхідність спеціальної підготовки майбутніх учителів до формування в учнів наукових понять і показати, що незнання вчителем психологічних і логічних основ і порушення методики формування наукових понять призводить до появи недоліків у знаннях учнів і їх невміння оперувати науковими поняттями.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Щоб учні свідомо засвоїли те чи інше поняття, потрібно, щоб вони вмели з нескінченної кількості ознак відповідного предмета виокремити ті, що визначають суть (зміст) предмета. Таке виокремлення здійснюється за допомогою логічних прийомів (порівняння, аналіз, синтез, абстрагування та узагальнення). Тому вважаємо, що майбутні вчителі повинні мати чіткі й повні знання щодо суті й технології застосування цих прийомів логічного мислення. Для цього пропонуємо в професійній підготовці майбутніх учителів знайти місце для вивчення психологічних основ формування понять.

Порівняння, аналіз, синтез, абстрагування та узагальнення належать до загальнонаукових методів наукового дослідження. Оскільки процес пізнання навколишнього світу – це свого роду дослідження, то ці самі методи широко використовуються для формування в людини наукових понять.

Порівняння – це логічний прийом, за допомогою якого встановлюється тотожність і відмінність ознак предметів і явищ дійсності. Порівнювати доцільно лише ті предмети, які належать до однієї й тієї самої предметної галузі. Порівнювати треба найважливіші, істотні ознаки або такі, які хоч і не є істотними, але впливають з останніх або зумовлюють їх. Тільки за цієї умови можна проникнути в суть предметів, збагнути характерні особливості їх і на основі пізнання окремого розкрити загальне, істотне для цих предметів.

Аналіз (розклад, розчленування) – це відмежування окремих властивостей предмета шляхом логічного мислення, але з подальшим дослідженням їх як певних елементів цілого. Синтез (з'єднання, складання, сполучення) – це логічне

поєднання тих частин цілого, які виокремлені та вивчені в процесі аналізу, встановлення взаємодії у їх взаємозв'язку. Синтез характеризується усвідомленням того, що розчленовано в аналізі. Аналіз і синтез у процесі мислення й утворення нових понять про предмети дійсності невіддільні один від одного, вони зумовлюють і доповнюють один одного. Це дві сторони одного й того самого процесу.

Абстрагування (відволікання) – це уявне відволікання від ряду неістотних властивостей і зв'язків досліджуваного предмета і виділення найістотніших і найхарактерніших його ознак, зв'язків і відношень з метою проникнення в суть цього предмета. Абстракція є обов'язковим методом пізнання предметів дійсності: не можна утворити наукове поняття про предмет, не абстрагуючись від другорядних, неістотних його ознак.

Узагальнення є продовженням і одночасно завершенням логічної дії абстрагування. Це поширення в думці загальних істотних ознак класу (множини) предметів, виділених у процесі абстракції, на кожний предмет цієї множини. Внаслідок узагальнення людина усвідомлює загальне, що є характерним і найтипівішим для певної множини предметів. Так, у процесі пізнання особливостей окремих дерев – сосни, дуба, липи, груші, сливи, вишні тощо – людина виділила в них найістотніше і найзагальніше (наявність стовбура, коріння, гілок, листя) і подумки поширила ці ознаки на всю множину подібних до них предметів, сформувавши поняття «дерево».

Порівняння, аналіз, синтез, абстрагування та узагальнення взаємозв'язані між собою, їх використовує людина під час формування будь-якого поняття. На основі цих логічних операцій формуються означення понять – висловлення, що дозволяє відрізнити, відшукувати деякий об'єкт чи явище, формулювати значення нового або уточнювати значення вже наявного в науці терміна.

Найбільш поширеним у всіх науках є спосіб формулювання означення через найближчий рід і видову відмінність. Наприклад: «квадрат – це прямокутник (найближчий рід), у якого всі сторони рівні (видова відмінність)». Однак майбутній учитель має розуміти, що не завжди можна дати чітке означення гранично широким поняттям, до яких відносяться філософські категорії (матерія, простір, час і т.ін.), а також первинні математичні поняття (точка, пряма, площа та ін.).

Інколи в науках використовують описові (феноменологічні) означення, які вживаються під час ознайомлення з індивідуальними об'єктами, явищами, властивостями. Вони полягають у перерахуванні низки ознак, що розкривають ці об'єкти, явища, властивості. Прикладом може слугувати означення механічного руху (механічним рухом називають явище зміни взаємного положення тіл у просторі з часом).

Якщо терміни задаються описом способу їх утворення («траєкторією називають уявну лінію, котру описує точка під час руху»), то це означення можна вважати *операційним*. Операційні означення виокремлюють об'єкти шляхом опису сукупності експериментально-вимірjuвальних (емпіричних) операцій. У свою чергу, з операційних можна виділити генетичні означення. Вони вказують на те, як виникає предмет або як його можна створити. В генетичних означеннях фіксуються джерела й способи утворення обумовленого предмета, що є специфічними для нього (тобто ознаки, що відповідають видовій відмінності). Генетичними є, наприклад, такі означення: «Периметр трикутника – це сума довжин усіх його сторін», «Переміщенням називають вектор, проведений з початкового положення точки в кінцеве».

Для правильного використання різних підходів до формування в учнів наукових понять майбутні вчителі необхідно ознайомити з філософськими, психологічними й методичними основами цього процесу. Для цього рекомендуємо студентам використати праці Л. Виготського, П. Каптерева, Н. Талізної, Л. Фрідмана та ін.

Завдяки опрацюванню цих праць, майбутні вчителі роблять висновок, що психологи надають важливого значення неперервному нагромадженню фактичного матеріалу в свідомості дітей за допомогою органів почуттів, попередньо виявляючи наявний до навчання особистий досвід дитини. Науковці наголошують на необхідності підготовки учнів до засвоєння первісних понять, аргументуючи свою точку зору необхідністю емпіричного пізнання як початкового етапу формування знань.

Тому звертаємо увагу студентів на те, що означення одних і тих самих понять можуть бути різними на різних етапах навчання. Наприклад, у початковій школі поняття швидкості формується як шлях, пройдений за одиницю часу; в середніх класах – як відношення пройденної відстані до затраченого часу; у старших – як границя відношення пройденого шляху до часу, за умови, що часовий інтервал прямує до нуля.

Незнання вчителем психологічних і логічних основ і порушення методики формування наукових понять призводить до появи недоліків у знаннях учнів:

– учні не можуть розкрити суть поняття, не вміють описати властивості реальних явищ і об'єктів, з яких виводиться те чи інше поняття;

– у процесі відтворення знань учні плутають видові ознаки понять, не розрізняють поняття або неправильно їх застосовують;

– учні не можуть установити зв'язки і співвідношення між поняттями;

– відсутні навички класифікації понять.

Прикладом стихійного й неправильного формування в учнів поняття є вживання ними слова «залізний» до всіх металевих предметів, неправильна класифікація представників тваринного й рослинного

світу, вживання слова «цифра» до багатоцифрових чисел та ін.

Критерієм оволодіння того чи іншого поняття є вміння ним оперувати. При цьому визначається, які ознаки учень поклав у основу поняття. Тому вчитель має вміти структурувати вправи на визначення рівня оволодіння учнями основними поняттями. Це можуть бути логічні вправи на визначення зайвого предмета в ряді запропонованих; вправи на формулювання означень; розгадування й створення кросвордів тощо. Розглянемо кілька таких вправ.

*Вправа 1. Прочитайте означення. На місце трьох крапок вставте слова із тих, що пропонуються нижче.*

В-1. Чотирикутник, у якого протилежні сторони рівні, називається ...

а) квадратом; б) ромбом; в) паралелограмом; г) прямокутником; д) трапецією.

В-2. Твердження, яке в математичній теорії приймається без доведення, називається ...

а) законом; б) теоремою; в) аксіомою; г) властивістю; д) формулою.

В-3. Простими називаються числа, які ...

а) позначаються лише однією цифрою; б) діляться лише саме на себе; в) мають лише два дільника; г) закінчуються нулем; д) мають лише один дільник.

*Вправа 2. Підкресли зайве поняття*

В-1. а) квадрат; б) прямокутник; в) трапеція; г) ромб; д) паралелограм.

В-2. а) час; б) маса; в) довжина; г) кілограм; д) площа.

В-3. а) 4231; б) 1432; в) 2314; г) 3412; д) 4132.

#### Література:

1. Атанов Г. А. Структурирование понятий предметной области с помощью методов представления знаний / Атанов Г. А., Пустынникова И. Н. // Искусственный интеллект. – 1996. – №2. – С.29-52.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Гончаренко С. У. – Київ: Либідь, 1997. – 374 с.
3. Загоруй Р. В. Психолого-педагогічні особливості вивчення геометричних понять учнями початкових класів. Навчально-методичний посібник / Загоруй Р. В., Коломієць А. М., Шульга Г. Б. – Вінниця, ВДПУ, 2007. – 102 с.
4. Каплунович И. Я. Адаптивное обучение как технология умственного развития учащихся / И. Я. Каплунович // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: Зб. наук. пр. – Випуск 9. – Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2006. – С.67-72.
5. Скулов П. В. Принцип динамического баланса как философская основа мировоззрения, способ повышения эффективности научных исследований и необходимое условие проявления культуры в разработке и применении аудиовидеодидактических средств / П. В. Скулов // Проблемы развития и интеграции науки, профессионального образования и права в третьем тысячелетии. – Красноярск: КГАЦМиЗ, 2001. – С.194-197.
6. Усова А. В. Общетеоретические, методологические основы формирования понятий / А. В. Усова // Вопросы методологии и методики формирования научных понятий в учащихся и студентов вузов. – Челябинск: ЧГПИ, 1990. – С.3-8.
7. Шульга Г. Б. Интегрированный подход у підготовці вчителя до формування наукових понять в учнів початкових класів / Г. Б. Шульга // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців / Збірник наукових праць. – Київ – Вінниця: ДОВ Вінниця, 2005. – С.522-527.

Ці вправи спрямовані на перевірку знань суттєвих ознак математичних об'єктів; умінь відрізнити одні об'єкти від інших; вміння аналізувати й визначати схожості та відмінності. Аналогічні вправи можна скласти й під час вивчення інших шкільних предметів. У позаурочній діяльності можна запропонувати учням вправи міжпредметного характеру, під час виконання яких є можливість перевірити вміння оперувати науковими поняттями в практичних ситуаціях. Такі вправи є цікавими для учнів, а тому вони дають значний дидактичний ефект.

Для майбутніх учителів найбільш корисними вважаємо вправи на складання кросвордів. Це потребує від них умінь чітко, однозначно й правильно формулювати означення наукових понять з будь-якої галузі, а отже, розвиває навички чіткого формулювання думки. Студенти переконуються у важливості правильних означень понять.

**Висновок.** Отже, майбутній учитель має бути добре обізнаним з психологічними механізмами та методологією формування наукових понять в учнів різного віку. Тому пропонуємо в професійній підготовці майбутніх учителів відвести окреме місце для вивчення ними психологічних основ формування в учнів наукових понять. Відповідні теми можна ввести у зміст загальної або вікової психології на кожному з факультетів.

До подальших напрямів досліджень відносимо розроблення методичних рекомендацій щодо використання психологічних закономірностей і методичних основ під час формування в учнів наукових понять.

УДК 37.091.313:004

М.С. Коваль, м. Львів, Україна / M. Koval, Lviv, Ukraine

### СУЧАСНІ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

**Анотація.** У статті розглянуто впровадження ІКТ у навчальний процес ВНЗ і відповідних засобів навчання, можливостей здійснення електронного, мобільного, всепроникаючого, «перевернутого» та змішаного навчання студентів, їхніх переваг і недоліків, а також перспектив подальшого використання. Особливого значення набувають вище зазначені технології, використання сервісів Веб 2.0, Веб 3.0, «хмарних технологій» у процесі формування професійних компетенцій майбутніх фахівців у ВНЗ і створюють можливість щодо здійснення неперервної освіти протягом усього життя незалежно від географічного місцезнаходження студента, без відриву від виробництва з урахуванням індивідуальної освітньої траєкторії.

Отже, використання інноваційних технологій навчання на основі ІКТ буде значно сприяти підвищенню якості освіти у ВНЗ.

**Ключові слова:** всепроникаюче навчання, змішане навчання, електронне навчання, інноваційні технології навчання, інформаційно-комунікаційні технології, інформаційно-освітнє середовище, мобільне навчання, перевернуте навчання.

**Annotation.** The article deals with the implementation of ICT educational process of high school and commodities learning opportunities of electronic, mobile, pervasive, inverted and blended learning students, their strengths and weaknesses, as well as prospects for further use. Of particular importance is the above mentioned technology, the use of Web 2.0 services, Web 3.0, «cloud» in the formation of professional competence of future professionals in the universities and provide an opportunity to implement continuous education throughout their lives, regardless of the geographic location of the student, the job considering individual educational trajectory.

Thus, the use of innovative learning technologies based on ICT will greatly enhance the quality of education in universities.

**Key words:** pervasive learning, blended learning, e-learning, innovative learning technologies, ICT, information and educational environment, mobile learning, learning inverted.

Нині інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) є частиною інформаційного суспільства, в якому вирішальну роль грають інформація і знання.

У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті зазначено: «Пріоритетом розвитку освіти є впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечують подальше удосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві». Засоби сучасних ІКТ виступають не тільки як засоби інформатизації і комунікації навчального призначення, а й разом з навчально-методичним, нормативним та організаційним забезпеченням реалізують нові інноваційні педагогічні технології. ІКТ відіграють ключову роль в процесі формування, переносі і трансформації знань.

Основний акцент у діяльності викладача полягає в тому, що контент, який створюється, оперативно передається студенту, котрий повинен:

- засвоїти навички роботи з будь-якою інформацією;
- сформувані навички креативного мислення;
- доповнити принципом «формування компетентності».

Аналіз попередніх досліджень свідчить, що проблемам вдосконалення системи освіти, технологій навчання присвячені дослідження: В. Андрущенко, Є. Головіна, М. Згуровського, В. Кременя, Т. Лузана, О. Лазаренко, Н. Ничкало, С. Рябова, З. Храмова та ін.

Проблемі впровадження ІКТ у навчальний процес присвячені праці В. Бикова, Р. Гуревича, М. Лазарева, М. Козяра, В. Олійника, М. Кларіна, Ю. Машбиця, Н. Морзе, Д. Патаракіна, А. Петровського, Є. Полат, І. Роберт, І. Трайнева та ін.

Мета статті полягає в розгляді впровадження ІКТ та відповідних засобів і технологій навчання у навчальний процес, використання: електронного (e-learning), мобільного (m-learning), усепроникаючого (u-learning), «перевернутого» (f-learning) та змішаного навчання (blended learning) у підготовці фахівців у ВНЗ.

Розглянемо відповідні технології.

Інформаційно-комунікаційні технології – основним засобом для цього – персональний комп'ютер, додатковий – спеціальне програмне забезпечення, можливість обміну інформацією за допомогою мережі Інтернет і відповідне обладнання.

Зазначимо лише деякі технології навчання, які значно підвищують рівень таких процесів:

- одержання необхідної інформації і підвищення рівня знань;
- систематизація інформації, використання електронних бібліотек, енциклопедій, довідників, посібників та ін.;
- відпрацювання різноманітних навичок та вмінь проведення експериментів;
- візуалізація інформації, її демонстрація у вигляді презентацій, анімацій та ін.;
- проведення складних розрахунків, автоматизація різноманітних процесів, операцій;

– моделювання об'єктів та явищ з метою їх вивчення;

– обмін інформацією між користувачами, що знаходяться на відстані, робота в спільних проектах та ін.

Нині найбільш використовується електронне навчання, враховуючи той факт, що найбільшого поширення набули мобільні пристрої, котрі почали використовуватися в освіті. Apple – найбільший постачальник мобільних додатків. BlackBerry, Android також мають широкий вибір додатків, що доступні користувачам. Нині смартфони витісняють звичайні телефони, при цьому популярність їх зростає, що дає можливість застосовувати додатки в навчальній діяльності.

Значна кількість додатків, що використовуються нині учнями і студентами сприяють пізнанню навколишнього світу, одержання наукових даних. Особливого значення вони набувають в процесі вивчення фундаментальних дисциплін, іноземних мов, сприяють закріпленню знань, умінь і навичок, розширюють коло знань, збільшують продуктивність навчання та формують професійні компетенції та ін.

Нині навчальні заклади, наприклад, Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінницьке міжрегіональне вище професійне училище впроваджують iPad, iPhone та відповідні програмні продукти у процес навчання.

Розглянемо здійснення мобільного навчання у ВНЗ.

Мобільне навчання (m-learning) – це передавання знань на мобільні пристрої з використанням WAP і GPRS технологій [1, с. 233].

Використання m-learning дозволяє зробити навчальний процес гнучким, доступним і персоналізованим, створюється можливість навчатися в будь-якому місці, в зручний час.

Актуальним питанням здійснення навчального процесу залишається створення відповідного середовища мобільного навчання, а це потребує розробки програмно-педагогічних продуктів і відповідного методичного забезпечення, особливо професійно спрямованого.

Розвиток бездротових технологій зв'язку, використання в навчальному процесі планшетів, iPad зумовили появу технології u-learning (ubiquitous learning) – всепроникаючого навчання, що передбачає навчання з використанням ІКТ у всіх сферах життя суспільства, з будь-якого місця і в будь-який час.

U-learning є продовженням ідеї u-computing (повна комп'ютеризація). Цей термін бере свій початок у Південній Кореї, в якій побудована унікальна система освіти з використанням ІКТ.

У процесі навчання за технологією u-learning, студенти не відчують самого процесу навчання і навіть не відчують, що такий процес відбувається. Наприклад, навчання здійснюється в процесі власної життєдіяльності (рис. 1).



Рис. 1. Схема використання u-learning в повсякденному житті людини

Упровадження і реалізація технології u-learning переважно залежить від рівня розвитку і доступності відповідних матеріально-технічних засобів навчання та програмного забезпечення, а тому ефективність

використання u-learning як і m-learning в чистому вигляді залишається під питанням.

Нині набуває поширення технологія навчання студентів, учнів коли за допомогою e-learning, m-learning, u-learning вони одержують можливість

слухати лекції, знайомитися з практичними завданнями, лабораторними роботами вдома, а на заняттях обговорювати та виконувати відповідні завдання. Навчальні матеріали можуть бути розміщені на сайтах, порталах, «у хмарах», uTube. Ця технологія навчання одержала назву «перевернутого» (f-learning), тобто є перевернутою навпаки. Основний принцип такої системи навчання – мотивація студентів до самостійного навчання і постійної взаємодії між собою.

Використання вищезазначених технологій навчання в кожному окремому вигляді є досить проблематичним, а тому більш поширеним є використання змішаного навчання або гібридного навчання, що поєднує традиційну технологію навчання з будь-якою із вищезазначених технологій.

Зазначимо, що змішане навчання поєднує в собі переваги різних форм навчання і найкращим чином може використовуватися в інтерактивному навчальному середовищі. Інакше кажучи, змішане навчання – це об'єднання формальних засобів навчання – роботи в аудиторіях, вивчення теоретичного матеріалу за нетрадиційними технологіями, наприклад, обговорення за допомогою електронної пошти, інтернет-конференцій, телекомунікаційних проектів та ін. Змішане навчання органічно поєднує в собі очну і дистанційну форми.

Реалізація змішаного навчання як інструмента вдосконалення сучасної освіти ми розглядаємо як створення нових педагогічних методик, що базуються на традиційних підходах щодо організації навчального процесу, під час якого здійснюється безпосередня передача знань і технологій навчання. При цьому, як зазначає К. Кун, метою змішаного навчання виступає прагнення об'єднати переваги традиційного і електронного навчання, що здійснюється за підтримки освітніх ресурсів, таким чином, щоб виключити недоліки обох форм навчання [3].

Зазначимо, що здійснення навчання за змішаною схемою дозволить:

- розширити можливості студентів за рахунок доступності і гнучкості освіти, врахування індивідуальних освітніх можливостей, а також темпу, ритму засвоєння навчального матеріалу;

- стимулювати формування власної позиції студентів: підвищення їхньої мотивації, самостійності, соціальної активності, в тому числі із засвоєння навчального матеріалу, рефлексії і самоаналізу, і як наслідок – підвищення ефективності навчального процесу в цілому;

- трансформувати стиль педагога: перейти від трансляції знань до інтерактивної взаємодії зі студентами, що сприятиме конструюванню власних знань;

- персоналізація навчального процесу: студент самостійно визначає цілі, способи її досягнення,

враховуючи освітні потреби, інтереси і здібності, а викладач – помічник студента.

Для зазначених вище технологій навчання у ВНЗ необхідно створити інформаційно-освітнє середовище, що реалізуватиме такі дидактичні можливості засобів ІКТ:

- реалізація інтерактивного діалогу, що дозволяє активно взаємодіяти всім учасникам навчального процесу;

- візуалізація навчальної інформації, моделювання, графічна інтерпретація та ін.;

- моделювання реальних і віртуальних процесів, створення середовища для тренінгу, щодо підготовки до майбутньої професійної діяльності;

- збереження, автоматизація збирання, накопичення, оброблення та передавання інформації на значній відстані;

- автоматизація процесів у сфері професійної діяльності;

- автоматизація управління навчальною діяльністю і результатами контролю за рівнем знань.

Ураховуючи постійний пошук, розвиток і можливості технологій Веб 2.0; Веб 3.0; Cloud Computing («хмарні обчислення») сприятиме розвитку сучасних педагогічних технологій навчання, що інтегруються з ІКТ.

Отже, електронні пристрої, засоби ІКТ надають нам нові можливості в навчанні, а також унікальні можливості для здійснення навчання в будь-який час, з будь-якого місця. Це відноситься не тільки до розвитку навчання, а й до розвитку досліджень про те, що електронні пристрої, засоби ІКТ – це можливість одержання величезного обсягу інформації з метою навчання, створення нових продуктів і сервісів, що, в свою чергу, сприятиме підтримці навчального процесу і розвитку досліджень.

Електронне навчання (e-learning), мобільне навчання (m-learning), бездротове навчання (u-learning), перевернуте навчання (f-learning), змішане навчання (blended learning) вимагають нових перспектив і способів мислити по-іншому щодо здійснення навчального процесу. Це не тільки використання нових технічних засобів, а й нових форм, методів викладання, а також нових підходів до самого процесу навчання.

Значна частина сучасних студентів технічно і психологічно готові до використання технологій навчання в змішаній моделі. Нині необхідно розглядати нові можливості щодо підвищення ефективності навчального процесу. Розв'язання цього питання потребує організованих зусиль керівників системи освіти, дослідницької і методичної роботи вчених, викладачів відносно розроблення навчання стратегій, форм і методів здійснення змішаного навчання у вищих навчальних закладах, а також використання сучасних засобів і технологій ІКТ у цьому процесі.

## Література:

1. Гуревич Р. С. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті майбутніх фахівців / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, М. М. Козяр ; за ред. член-кор. НАПН України Гуревича Р. С. – Львів : ЛДУБЖД, 2012. – 380 с.
2. Гуревич Р. С. Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід : навч. пос. / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, Л. С. Шевченко ; за ред. Гуревича Р. С. – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2012. – 348 с.
3. Кун К. E-learning – электронное обучение / Кун К. // Информатика и образование. – 2006. – № 10. – С. 16-18.
4. Трайнев В. А. Новые информационные коммуникационные технологии в образовании / В. А. Трайнев, В. Ю. Теплышев, И. В. Трайнев. – 2013.

УДК 371.14

Г.В. Коліжук, м. Вінниця, Україна / G. Kolizhuk, Vinnytsia, Ukraine  
e-mail: anna.kolizhuk@mail.ru

### ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГА ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

**Анотація.** Нині сфера освіти повинна спрямовуватись на перспективи розвитку суспільства. Важливим на цьому етапі є створення функціонального інформаційного середовища. А тому, у закладах освіти потрібно використовувати найсучасніші інформаційні технології. Крім того, змінюється роль вчителя у цьому процесі. Одним із шляхів модернізації педагога є активне використання інформаційно-комунікаційних технологій, які забезпечують широкі можливості для розвитку професійної компетентності освітян. Інформаційно-комунікаційні технології мають ряд переваг та недоліків. Це потрібно враховувати при плануванні та організації освітнього процесу. Дані технології дають можливість працювати за принципово новими, сучасними підходами, за яких головним завданням стає не стільки оволодіння сумою знань, скільки розвиток творчої особистості школяра, розвиток умінь і навичок самостійної діяльності, пошуку, аналізу та оцінки інформації.

**Ключові слова:** професійна діяльність, підготовка педагога, інформаційне середовище, інформаційно-комунікаційні технології, інформаційно-комунікаційна культура, інформаційно-комунікаційна грамотність, неперервна освіта, професійна компетентність вчителя, самоосвітня діяльність.

**Annotation.** Currently, the education should be directed to the prospects of development of the society. It is important at this stage is the creation of a functional information environment. Therefore, educational institutions need to use modern information technology. Also today, changed the teacher's role in this process. One of the ways of modernization of the teacher is the active use of information and communication technologies, which provide wide opportunities for development of professional competence of teachers. Information and communication technologies have some advantages and disadvantages. These features should be considered during the planning and organization of the educational process. These technologies offer the opportunity to work on innovative, contemporary approaches in which the main task becomes not only the acquisition of knowledge, but the development of creative personality of student, the development of skills of independent activity, search, analysis and evaluation of information.

**Key words:** professional activity, preparation of the teacher, information environment, information and communication technologies, information and communication culture, information and communication literacy, continuing education, professional competence of the teacher, self-educational activity.

**Постановка проблеми.** Вважається, що стан освіти країни значним чином впливає на життя її населення, його благополуччя та особистісний розвиток. Теперішня освіта дещо змінила свою роль, у порівнянні з попередніми століттями. Нині на перший план виступає не засвоєння інформації та її відтворення, а підготовка до життя і діяльності в швидкозмінюваних умовах.

Світовий процес переходу до інформаційного суспільства, а також зміни, що відбуваються в усіх сферах країни, зумовлюють необхідність активного реформування системи освіти. Освіта має бути спрямована на перспективи розвитку суспільства. А отже, у закладах освіти повинні використовуватись найновітніші інформаційні технології. Першочерговим завданням виступає комп'ютеризація закладів освіти

усіх рівнів. Відповідно змінюється і роль учителя у цьому процесі, а тому актуальним стає питання відповідності педагога новим вимогам суспільства. Одним із шляхів вирішення цього питання є активне використання інформаційно-комунікаційних технологій, які забезпечують широкі можливості для розвитку професійної компетентності освітян.

**Аналіз попередніх досліджень.** Проблемою впровадження та використання інформаційно-комунікаційних технологій у сфері освіти опікувались чимало вчених. Кожен з них розглядав окремі аспекти цього процесу, зокрема: значення та роль новітніх технологій у навчально-виховному процесі (Р. Гуревич, М. Жалдак, В. Зінченко, Ю. Машбиць, В. Редько, Г.Скрипка та ін.); психолого-педагогічні основи впровадження ІКТ у сферу освіти (Б. Гершунський,

В. Лапінський, О. Ляшенко, О.Самойленко та ін.); динаміка використання ІКТ у процесі післядипломної підготовки педагогів (А. Андрущак, В. Білошак, І. Богданова, Н. Клокар, Л. Покроєва, В. Шевченко та ін.); науково-методичні засади ІК-підготовки вчителів у системі післядипломної освіти (Н. Астаф'єва, Я. Болюбаш, Я. Ваграменко, І. Воротникова, Н. Протасова, М. Цветкова та ін.).

**Метою статті** є виокремлення та аналіз теоретичних аспектів підготовки педагога до використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Інформаційно-комунікаційні технології у сфері освіти використовуються як: джерело інформації; засіб навчання, який вдосконалює навчально-виховний процес та підвищує його ефективність і якість; засіб стимулювання та мотивації учнівської діяльності; інструмент пізнання оточуючого світу та самопізнання; засіб розвитку особистості учня та вчителя; об'єкт вивчення; засіб інформаційно-методичного забезпечення та керівництва навчально-виховним процесом.

У науковій сфері нині у розрізі проблеми використання інформаційно-комунікаційних технологій розглядають поняття «інформаційно-комунікаційна культура» та «інформаційно-комунікаційна грамотність».

Поняття «інформаційно-комунікаційна культура» досі остаточно не сформульоване. Найбільш часто воно застосовується для характеристики широти знань фахівця. Інформаційно-комунікаційна культура у сфері педагогічної науки – це і гарна обізнаність у галузі наявних програмних додатків по функціональним завданням конкретних предметних галузей, професій і спеціальностей, програмних додатків педагогічної спрямованості (педагогічних програмних засобів) і, в першу чергу, наявну в спеціалізованих фондах програмних додатків, визнаних, які мають високий рейтинг, поширених на ринку програмного забезпечення, що володіють високими показниками якості [2, с. 455].

Під інформаційно-комунікаційною грамотністю слід розуміти знання про те, що з себе представляє персональний комп'ютер, програмні продукти, які їхні функції і можливості, це вміння «натискати на потрібні кнопки», знання про існування комп'ютерних мереж (утому числі Інтернет). Зіставлення понять «інформаційно-комунікаційна грамотність» і «інформаційна культура особистості» свідчить про їх схожість. Разом з тим, поняття інформаційної культури особистості ширше, ніж концепція інформаційно-комунікаційної грамотності. На відміну від інформаційно-комунікаційної грамотності, вона включає такий компонент, як інформаційно-комунікаційний світогляд, що передбачає обов'язкову мотивацію особистості на необхідність спеціальної інформаційно-комунікаційної підготовки.

З огляду на активне входження інформаційно-комунікаційних технологій у життя суспільства, доцільним буде виділити наступні переваги їх використання у сфері освіти: стимулювання пізнавального інтересу дітей; надання навчально-виховній роботі проблемного, творчого, дослідницького характеру; розвиток самостійної діяльності школярів; соціальний розвиток особистості дитини; доступ до найсучаснішої інформації; здійснення контролю завдяки різного роду тестуванню; реалізація інтерактивного підходу (у процесі роботи з різним програмним забезпеченням) та ін.

Враховуючи ці позитивні ефекти використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі, можна зробити висновок, що вони сприяють якісному формуванню системи знань, умінь і навичок учасників навчально-виховного процесу.

Проте, поряд з позитивними сторонами використання ІКТ, виникають і різні проблемні аспекти цього процесу: відсутність комп'ютера та доступу до мережі Інтернет у домашньому користуванні певної частини учнів і вчителів (зокрема, у сільських місцевостях); відсутність комп'ютерних класів та сучасного обладнання у значної частини шкіл країни; недостатність часу у педагога для підготовки до уроку з використанням ІКТ; недостатність знань, умінь і практичних навичок роботи з ІКТ у педагога; відсутність робочого часу для процесу самоосвіти педагогів, зокрема для роботи у мережі Інтернет; недостатність знань педагогів у сфері ІКТ, що зумовлює обмеженість їх використання лише з метою демонстрації інформації.

Водночас, виникають і інші проблеми та труднощі впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітню сферу. Науковець Воротникова І. П. у своєму дослідженні виокремлює перешкоди (зовнішні і внутрішні чинники) використання ІКТ на думку вчителів. До зовнішніх вналежать: низька швидкість модернізації шкільних стандартів, низький рівень комп'ютеризації; недостатність обладнання, відсутність електронних засобів навчального призначення, відсутність можливості працювати на комп'ютері дома та доступу до Інтернет (в школі, вдома), наявності необхідних освітніх ресурсів для професійного розвитку вчителів у регіоні на порталах та сайтах, дистанційних курсів. До внутрішніх чинників можна віднести ресурси і потенціали навчальних програм, баланс між «інноваційною схильністю» і протестним потенціалом проти інновації та соціально-демографічні показники: вік, стаж роботи [1]. У рамках проведення дисертаційного дослідження, ми дізнались думку педагогів з цього питання (рис. 1). У дослідженні взяло участь 46 респондентів, більшість з яких – освітяни Вінницької області.

З діаграми видно, що більшість учителів проблеми впровадження вбачають у відсутності



матеріально-технічного забезпечення (41 %) та відсутності практичних навичок роботи з ІКТ (39 %). Серед інших відповідей можна зустріти відсутність підтримки з боку керівництва (10 %), значні затрати часу на підготовку до уроків з використанням ІКТ (5 %), власна інерція вчителя (5 %). Таким чином, педагогам не вистачає технічної, науково-методичної та психологічної підтримки у сфері ІК-технологій.

Існує декілька режимів використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках:

демонстраційний (використовується при демонстрації певного навчального матеріалу для всієї аудиторії); індивідуальний (використовується для організації індивідуальної роботи учнів).

При цьому режими можуть використовуватись на усіх етапах уроку: у процесі перевірки домашньої роботи, актуалізації знань, вивчення нового матеріалу, закріплення, повторення вивченого, контролю, оцінювання тощо.

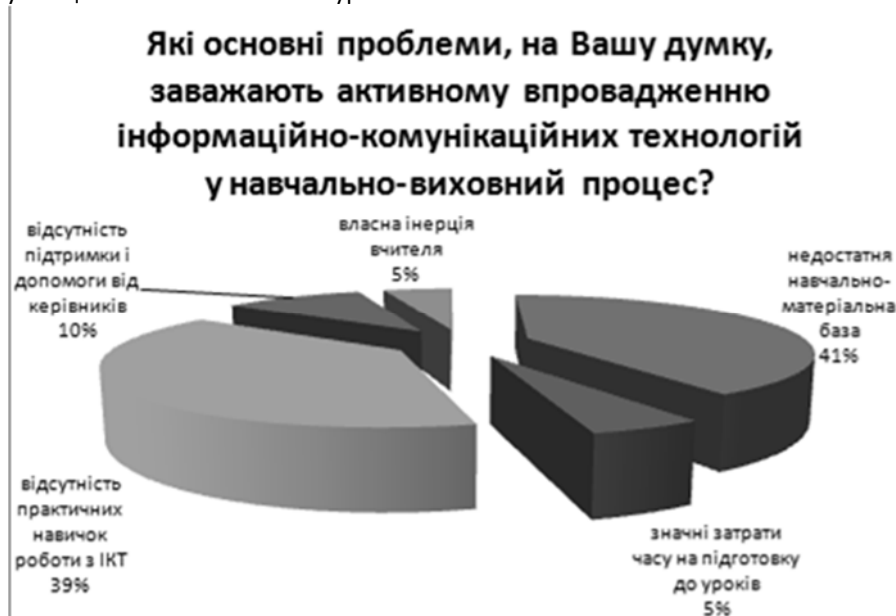


Рис. 1. Труднощі впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховний процес

Важливо також звернути увагу, що інформаційно-комунікаційні технології не замінюють традиційні методи і прийоми, а навпаки, наближають методику навчання до вимог сучасності.

Основні завдання використання інформаційно-комунікаційних технологій педагогами полягають у: модернізації методів та форм організації навчально-виховного процесу; оптимізації змісту навчання; забезпеченні високого сучасного рівня викладання навчального предмету; підвищенні ефективності та якості процесу навчання; реалізації індивідуального підходу; врахуванні психологічних та фізіологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку та ін.

Кожен свідомий учитель має відчувати потребу у необхідності використання ІКТ у своїй професійній діяльності. Адже ці технології дають можливість працювати за принципово новими, сучасними підходами, за яких головним завданням стає не стільки оволодіння сумою знань, скільки розвиток творчої особистості школяра, розвиток умінь і навичок самостійної діяльності, пошуку, аналізу та оцінки інформації. При правильному використанні, ІКТ дозволяють це реалізувати демократично і ненав'язливо.

З огляду на це, для вчителя важливою стає інформаційно-технологічна складова його професійної компетентності, що передбачає наявність в

особистості здатності: раціонально добирати та свідомо застосовувати різні види інформаційно-комунікаційних технологій у процесі вирішення різного роду завдань із досягненням успішних результатів у професійній діяльності та повсякденному житті; постійно підвищувати рівень своєї майстерності у сфері ІКТ, займатись самоосвітою; аналізувати, систематизувати та давати оцінку своїй діяльності.

Нині науковцями та практиками ще продовжується пошук ефективних шляхів розвитку у педагогів навичок використання ІКТ у системі неперервної педагогічної освіти. Цей процес має низку особливостей, серед них:

1) організаційні питання системи неперервної освіти, що пов'язані з термінами та періодичністю. Існуюча система, яка передбачає проходження курсів 1 раз на 5 років є застарілою і не задовольняє потреби освітян у підвищенні фахової майстерності у зв'язку з постійною появою нової інформації, технологій, тенденції тощо. Вирішення цієї проблеми може полягати у проведенні щорічних спецкурсів, майстер-класів, конференцій з обміну досвідом, вебінарів, семінарів та інших заходів, які матимуть на меті ознайомлення педагогів з інноваціями у сфері освіти;

2) різний рівень компетентності вчителів, їх кваліфікації, ознайомлення та володіння засобами ІКТ. В Україні існують як школи різного рівня і матеріально-

технічного забезпечення, так і освітня. Важливо при формуванні груп на курсах підвищення кваліфікації враховувати і ці особливості також;

3) готовність педагогічних працівників до використання ІКТ у професійній діяльності. Рівень психологічної готовності до навчання, ознайомлення з сучасними технологіями, наявність навичок роботи з комп'ютерною технікою – усе це важливо враховувати з метою формування змісту навчальних програм курсів та задоволення індивідуальних освітніх потреб учителів.

Ураховуючи особливості андрагогічного підходу до організації освіти та психологію навчання дорослих, можна виділити організаційно-педагогічні умови розвитку у педагогів навичок використання ІКТ у системі неперервної педагогічної освіти: стимулювання розвитку професійної компетентності педагога засобами інформаційно-комунікаційних

технологій; запровадження системи спецкурсів навчання вчителів використанню ІКТ-технологій у професійній діяльності; створення у закладах неперервної освіти системи технологічної та методичної підтримки у застосуванні ІКТ у професійній діяльності; системне використання набутих ІКТ-навичок у педагогічній практиці; участь у відповідних конкурсах, конференціях, семінарах та ін.

**Висновки.** Підсумовуючи сказане, зазначимо, що використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі відповідає психо-фізіологічним особливостям молодших школярів, стимулює їх до активного засвоєння знань, розвиває творчі здібності, розширює і осучаснює можливості вчителя, відкриває доступ до найновіших знань світу, надає широкі можливості для самоосвіти, саморозвитку та самореалізації.

#### Література:

1. Воротникова І.П. Андрагогічні засади професійного розвитку вчителів засобами інформаційно-комунікаційних технологій [Електронний ресурс] / І.П. Воротникова // Електронний збірник наукових праць Запорізької обласної академії післядипломної педагогічної освіти. Вип.№ 3: Дидактика. Теорія та методика навчання. – 2011. – № 3/4 (квіт.). – Режим доступу : <http://elibrary.kubg.edu.ua/3965/1/vorotnikova.pdf>.
2. Гущин А.В. Информационно-коммуникационная культура педагога как ведущий аспект перехода педагогического образования в новое качественное состояние / А.В.Гущин, О.Н. Филатова // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 8-2. – С. 454-458.

УДК 378.147.31

Н.М. Компанець, м. Київ, Україна / N. Kompanets, Kyiv, Ukraine  
e-mail: natali.kompanets@gmail.com

### САМОСТІЙНА ПРОФЕСІЙНО-СПРЯМОВАНА ІНФОРМАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ЗРОСТАННЯ ОБСЯГІВ ІНФОРМАЦІЇ

**Анотація.** У статті розглянуто основні проблеми орієнтації студентів в інформаційному середовищі. Розкрито поняття самостійної роботи, що розглядається як результат тісної взаємопов'язаної діяльності викладачів та студентів. Самостійна робота включає в себе пізнавальну, пошукову, аналітичну та синтетичну діяльність. Наведено класифікацію самостійної інформаційної діяльності студентів за місцем здійснення (аудиторна і позааудиторна) та видами навчальної діяльності (навчально-пізнавальна, навчально-практична та навчально-дослідницька діяльність). Проаналізовано основні види її організації, а саме: навчально-методичне забезпечення дисциплін, контроль та оцінку знань, виконання творчих завдань, групову роботу, тьюторство та кластерний підхід. Самостійна робота розглядається як інструмент професійного самонавчання, саморозвитку, самореалізації і самовизначення особистості в умовах стрімкого зростання обсягів інформації. Самостійна інформаційна діяльність є основою формування індивідуального досвіду та компетентності, що є принципово значимим для професійного розвитку. Інформаційна самостійність майбутніх фахівців розглядається як їх готовність самостійно здійснювати самонавчання в рамках власної професії. Особливу увагу приділено читанню наукової літератури як способу формування основ компетентності фахівця в своїй області знань. Обґрунтовано необхідність використання першоджерел.

**Ключові слова:** інформаційна діяльність, інформаційна самостійність, самонавчання, саморозвиток, самостійна робота, студент, організація самостійної роботи, навчальний процес.

#### *Independent professional-oriented information activities of students with the rapid growth of information*

**Annotation.** In this article the problems of student orientation in information environment are considered. The concept of individual work that is seen as the result of closely interrelated activities of teachers and students is shown. Independent work includes cognitive searching, analytical and synthetic activities. The classification of independent information activity at the place of students (classroom and outside activities) and types of learning activities (teaching and cognitive, teaching and practical, teaching and research activities) is given. The basic types of its organization, namely: educational and methodological support of disciplines, control and

*evaluation of knowledge, creative tasks, group work, tutorial and cluster method are analyzed. Independent work is seen as a tool of professional self-education, self-development, self-realization and self-determination in the rapid growth of information. Independent information activities are the basis for the formation of individual experience and competence, which is fundamentally significant for professional development. Information independence of future specialists is considered as their willingness to carry out their own learning within their own profession. Particular attention is paid to reading scientific literature as means of laying the foundations of professional competence in their field of expertise. The necessity of using primary sources is explained.*

**Key words:** *information activity, information independence, self-education, self-development, independent work, student, organization of independent work, learning process.*

**Постановка проблеми.** У зв'язку з пришвидшенням темпів розвитку суспільства і стрімкої інформатизації середовища поширеного вжитку набули такі поняття, як «інформаційних вибух», «інформаційна криза» і т.п. Обсяг сучасних знань людства подвоюється кожні 3-5 років. При цьому тривалість навчання у вищих навчальних закладах лишається незмінною. Унаслідок цього постає проблема ефективної самостійної орієнтації студентів у бурхливому потоці інформації та вміння самостійно розширювати власні професійні знання.

Майбутній професіонал повинен вміти самостійно знаходити потрібну інформацію, аналізувати її, застосовувати результати аналізу на практиці та приймати рішення. Також володіти існуючими технологіями, вміти опановувати нові та розуміти можливості їх використання.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Вивчаючи питання самостійної інформаційної діяльності в умовах здобуття вищої освіти, постає завдання розкрити поняття «самостійна робота». Ряд авторів (А. Ковальов, А. Бушлі, І. Кузьмін, П. Глоріозов, І. Лернер) визначає самостійну роботу як метод навчання. Як засіб навчання і форму навчально-наукового пізнання розглядали такі вчені, як П. Підкасистий, Є. Белкін, М. Гарунов [1]. Зупинилися на визначенні самостійної роботи як системі організації педагогічних умов, які забезпечують управління навчальною діяльністю, що протікає за відсутності викладача, такі автори, як В. Граф, І. Ільясов, В. Ляудіс. Потрібно зазначити, що Б. Єсіпов, Р. Мікельсон, вивчали самостійну роботу як роботу, що виконується без безпосередньої участі викладача, та як самоосвіту, на яку звернув увагу С. Зиновьев.

Доволі повне визначення самостійної роботи дає Б. Єсіпов. Він вважає, що включена у процес навчання самостійна робота людей, що навчаються – це така робота, яка виконується без безпосередньої участі викладача, але за його завданням в спеціально наданий для цього час. При цьому студенти свідомо прагнуть досягти поставленої в завданні мети, застосовуючи свої зусилля і виражаючи в тій чи іншій формі результат розумових чи фізичних (або тих і інших разом) дій [2].

В. Андреев вважав визначення самостійної роботи як методу навчання некоректним з точки зору базового поняття. Адже в процесі самостійної роботи можуть бути застосовані різні методи і прийоми навчання. Таким чином, самостійна робота осіб, що навчаються – це форма організації їх навчальної

діяльності, що здійснюється під прямим або непрямим керівництвом викладача, під час якої особи, що навчаються, переважно або повністю самостійно виконують різноманітні завдання з метою розвитку знань, навичок і особистих якостей [3].

Проаналізувавши визначення самостійної роботи, можна зробити висновок, що не існує однозначного тлумачення поняття «самостійна робота».

Натомість цей вид навчальної діяльності можна розглянути, з одного боку, як основу самонавчання і підвищення кваліфікації, а з іншого – як систему дій та певних педагогічних умов, що забезпечують управління самостійною діяльністю студентів. Також необхідно зазначити, що самостійна робота розглядається, перш за все, як вид діяльності, направлений на досягнення певних навчальних цілей.

Розрізняють аудиторну та позааудиторну самостійну роботу студентів. Обидва види включають:

- роботу над окремими темами навчальних дисциплін;
- виконання самостійних завдань у практичних, лабораторних і теоретичних роботах, на семінарах;
- виконання контрольних, реферативних і курсових робіт;
- підготовку до всіх видів контрольних випробувань;
- проходження практик;
- виконання кваліфікаційних випускних робіт (дипломних проектів, дисертацій);
- участь у науковій роботі;
- написання наукових і науково-практичних тез, статей для семінарів та конференцій.

Самостійну інформаційну діяльність студентів можна класифікувати за видами загальної навчальної діяльності:

- навчально-пізнавальна діяльність. Під цією діяльністю мають на увазі роботу з текстовою та графічною інформацією, заповнення таблиць, складання схем, виконання вправ, розв'язання задач;
- навчально-практична діяльність. Вона включає в себе виконання лабораторно-практичних робіт, виконання завдань за алгоритмом, виготовлення зразків, макетів, ескізів, креслень;
- навчально-дослідницька діяльність. Сюди входить проектування, розробка методики дослідно-експериментальної роботи, формулювання проблеми, висунування гіпотези для її вирішення, формування теорії, проведення експерименту, аналіз його результатів.

**Постановка завдання.** Необхідно проаналізувати можливі види організації ефективної самостійної професійно-спрямованої інформаційної діяльності студентів.

**Виклад основного матеріалу.** Опираючись на вищесказане, можна відзначити, що самостійна інформаційна діяльність студентів – це складний процес навчання, що відображає особливості взаємопов'язаної діяльності викладачів і студентів. Основна задача вищої професійної освіти – формування творчої особистості фахівця, здатного до саморозвитку, самонавчання та інноваційної діяльності. Вирішення цієї задачі навряд чи можливе тільки шляхом передачі знань у готовому вигляді від викладача до студента. Необхідно перевести людину, що навчається, з пасивного споживача в активного творця, який уміє сформулювати проблему, проаналізувати шляхи її вирішення, знайти найкращий результат та довести його правильність. Розвиток самостійної навчальної діяльності наразі є основою процесу здобуття освіти. Самостійна робота студента завжди включає пряме і непряме педагогічне управління. Існує багато методів організації ефективної самостійної роботи.

**Навчально-методичне забезпечення дисциплін.** Воно займає провідне місце в розвитку самостійної діяльності студентів, у тому числі цифровими освітніми ресурсами. Викладач може створити і застосувати власний або взяти участь у роботі об'єднаного інтернет-порталу, і, таким чином, не витратити час на непотрібне записування під диктовку визначень, загальних відомостей, перерахування довідкових матеріалів, малювання на дошці складних малюнків і т. п.

Навчально-методичне забезпечення дисципліни зазвичай включає пакет навчальних матеріалів теоретичного і практичного характеру:

- лекції (до всіх лекцій розроблені презентації);
- методичні рекомендації щодо підготовки до занять;
- цифрові освітні ресурси (в тому числі освітні ресурси мережі Інтернет);
- електронну бібліотеку навчально-методичних матеріалів (скановані матеріали з навчальних посібників дисциплін з прикладами вирішень типових практичних завдань);
- анотації науково-освітніх сайтів, порталів та посилання на них;
- банк тестових завдань і контрольних питань.

Завдяки навчальним матеріалам студент має можливість здійснити:

- планування своєї навчальної діяльності;
- визначення, на які питання на лекціях треба звернути особливу увагу та над якими слід попрацювати додатково в позааудиторний час;
- визначення шляху здійснення самоконтролю і самооцінки своєї діяльності.

**Контроль та оцінка знань.** Для виконання контрольної-оцінювальних дій власної навчальної діяльності доцільно забезпечити кожного студента матеріалами, що містять питання і завдання для самостійної роботи з навчальної дисципліни. Також в контрольні матеріали входять тестові завдання з кожної теми навчальної дисципліни. До пропонованого переліку входять усі питання і завдання, що розглядаються на лекціях і практичних заняттях, а також рекомендовані до заліку та іспиту.

Таким чином, контрольні запитання та завдання для учнів є відкритими, що дозволяють їм розподіляти власні сили при підготовці до занять, а також опрацювати більш якісно навчальний матеріал.

**Виконання творчих завдань.** Творчі завдання (навчальні проекти) виконуються студентами самостійно і допомагають формувати та розвивати їхню навчальну діяльність. За необхідності допускається отримання від викладача індивідуальної консультації. Творчі завдання складаються з урахуванням індивідуальних особливостей, можливостей та інтересів студентів. Це дозволяє підвищити їх мотивацію до вивчення дисципліни.

**Групова робота.** Під груповою формою навчання розуміють таку форму організації діяльності, при якій на базі групи створюються невеликі робочі підгрупи (5-7 людей) для спільного виконання навчального завдання. Робота в групах дозволяє студентам самим організувати свою діяльність. Таке навчальне співробітництво студентів підвищує якість підготовки до занять, а також дозволяє студентам вчитися будувати відносини один з одним.

**Тьюторство.** Одним зі способів суттєво збагатити відносини викладач-студент є затвердження серед викладачів позиції тьютора і тьюторського супроводу студентів. Як зазначає Т.М. Ковальова, принциповою схемою тьюторського супроводу впродовж існування самої ідеї тьюторства є спеціально організована тьютором робота з усвідомлення і вибору студентами різноманітних освітніх пропозицій і складання ними своїх індивідуальних освітніх програм [4].

**Кластерний підхід.** Цей підхід базується на співробітництві ВНЗ з бізнес-партнером (замовником). Основні задачі студента в рамках цього співробітництва:

- декомпозиція загальної цілі на окремі задачі;
- планування робіт і затвердження замовником;
- формування структури програмного продукту;
- вибір комплексу інструментальних засобів;
- безпосередньо створення програмного продукту.

Виконання задач відбувається під керівництвом наукового керівника, що консультує студента в підборі наукової літератури, інформаційних ресурсах та здійснює контроль виконання і підбиває підсумки роботи.

Суттєвими перевагами кластерного підходу самостійної роботи студента над традиційним є:

– здобуття студентом досвіду на практиці (студент здійснює реальний вклад у конкретно значимий продукт, що буде використовуватися в подальшому для оптимізації певної діяльності);

– підвищення рівня особистої відповідальності за результати самостійної роботи.

Особливу увагу необхідно звернути на один з обов'язкових видів самостійної професійно-спрямованої інформаційної діяльності та самонавчання – **читання наукової літератури**. Нині, на жаль, нерідко зустрічаються книги і навчальні посібники, що містять некоректний виклад теорії науки, чи її некоректну інтерпретацію. Саме тому варто

звертатися, насамперед, до першоджерел, що містять лише оригінальні відомості.

**Висновок.** Самостійна робота є невід'ємною складовою навчального процесу у вищій школі. Самонавчання сприяє розвитку студента як особистості, що є особливо важливо для науково-дослідної роботи. Компетентність самоосвіти характеризується вмінням самостійно вирішувати поставлені завдання. Самостійна інформаційна діяльність студентів є результатом взаємної співпраці студентів та викладачів. А, отже, викладач повинен брати безпосередню участь у організації самостійної роботи, забезпечуючи студентів методичними вказівками щодо підготовки до занять, комплектами завдань для контролю досягнення цілей навчання, при необхідності надавати консультації.

### Література:

1. Шакирова Д.У. Формирование информационной познавательной самостоятельности будущих бакалавров // Инновации и современные технологии в системе образования: III Международная научно-практическая конференция. – 2013. – С.41-46.
2. Есипов Б.П. Самостоятельная работа учащихся на уроке. – М, Учпедгиз, 1961. – С.15-16.
3. Андреев В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608с.
4. Ковалёва Т.М. О тьюторской деятельности в современном высшем образовании / Т.М. Ковалёва // Тьюторство в открытом образовательном пространстве высшей школы (тезисы докладов и выступлений): Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – М.: Издательство «Прометей»; МПГУ, 2008. – 152 с.

УДК 378.147 : 33(045)

К.В. Копняк, м. Вінниця, Україна / K. Kopniak, Vinnytsia, Ukraine  
e-mail: vykladach@mail.ru

### СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ

**Анотація.** Протягом останнього десятиліття намітилася позитивна тенденція до переходу від кваліфікаційної моделі випускника ВНЗ до компетентнісної, де цілі освіти пов'язуються не тільки з виконанням конкретних фахових функцій, але й з інтегрованими вимогами до результату освітнього процесу.

У статті проаналізований зміст понять «компетентність», «компетенція», «компетентнісний підхід», «професійна компетентність майбутнього економіста». Остання розглядається як інтегративна комплексна характеристика, що являє собою систему знань, умінь, навичок, ціннісних та особистісних якостей фахівця, керуючись якими він визначає цілі своєї діяльності та здатен виконувати професійно-соціальні обов'язки.

Розглянуто та проаналізовано різні підходи до виділення складових в структурі професійної компетентності економіста. Запропоновано уточнену структуру та визначено особливості професійної компетентності економіста як системи взаємопов'язаних компетентностей на основі функціонального підходу. У структурі професійної компетентності пропонується виділяти загальноекономічну, організаційну, управлінську, комунікативну, аналітичну, прогностичну, контрольну, планувальну, обліково-статистичну та інформаційну компетентності.

**Ключові слова:** компетентність, компетенція, компетентнісний підхід, професійна компетентність, фахова підготовка, професійна компетентність економіста, компоненти професійної компетентності, групи компетентностей, майбутні економісти.

#### *The essence and structure of professional competence of future economists*

**Annotation.** During the last decade there has been a positive trend to shift from the qualification model of graduate student to competence model, where the aims of education are associated not only with the performance of specific professional functions, but with integrated requirements to the result of the educational process.

The meaning of «competence», «competency», «competence based approach», «professional competence of future economists» have been analyzed in this article. Professional competence of future economists viewed as integrative complex description, which is a

*system of knowledge, skills, values and personal qualities of a specialist, depending on which he defines the objectives of own activity and is able to carry out professional and social responsibilities.*

*Different approaches to the separation of components in the structure of economist's professional competence have been considered and analyzed. The improved structure of economist's professional competence has been proposed, features of it as a system of interrelated competencies based on a functional approach has been defined. In the structure of professional competence proposed to allocate general economic, organizational, managerial, communication, analytical, predictive, control, planning, accounting and statistical, information competences.*

**Key words:** *competence, competency, competence based approach, professional competence, professional training, professional competence of the economist, components of professional competence, group of competences, future economists.*

**Постановка проблеми.** Вища освіта України протягом останніх десятиліть зазнала докорінних змін, які стосуються не лише змісту, форм, методів і технологій навчання, а й концептуальних підходів щодо ефективного управління якістю освіти. Систему вищої освіти можна вважати ефективною, якщо в результаті підготовки фахівців у деякій галузі ми маємо компетентну особистість, яка володіє не лише знаннями, професіоналізмом, високими моральними якостями, але й вміє діяти адекватно у відповідній ситуації, застосовуючи знання і беручи на себе відповідальність за результати діяльності.

Сучасні наукові публікації свідчать про те, що протягом останнього десятиліття намітилася позитивна тенденція до переходу від кваліфікаційної моделі випускника вищого навчального закладу до компетентної, де цілі освіти пов'язуються не тільки з виконанням конкретних фахових функцій, але й з інтегрованими вимогами до результату освітнього процесу.

**Аналіз попередніх досліджень.** Питання фахової підготовки майбутніх економістів на засадах компетентного підходу вже не раз ставали предметом дослідження як вітчизняних, так і зарубіжних вчених. У рамках цієї статті особливий інтерес для нас становлять публікації українських та зарубіжних дослідників І. Власюк [1], Н. Перевознюк [2], В. Пономаренка [3], Т. Столяренко [4], Л. Кайдалової, Г. Тимошук [5], О. Максимової, Л. Харитонової [6], К. Хоружого та ін., в яких відображені різні підходи до формування професійної компетентності фахівця економічного профілю.

Зокрема, дослідження І. Власюк присвячені формуванню професійно-термінологічної компетентності бакалаврів економіки; теоретичні засади реалізації компетентного підходу до професійної підготовки майбутніх економістів розглядаються у працях Л. Кайдалової, Т. Столяренко, Г. Тимошук; різні аспекти формування професійної компетентності майбутніх економістів досліджуються Н. Болюбаш, Л. Дибковою, Н. Перевознюк, О. Максимовою, Л. Харитоновою, К. Хоружим та ін.

Проте, не зважаючи на велику кількість досліджень, які присвячені формуванню професійної компетентності майбутніх економістів, слід відзначити, що єдиного підходу до визначення складових та організаційно-педагогічних умов її формування немає. Компоненти професійної компетентності знаходяться в постійному розвитку та оновленні відповідно до

вимог, які висуває суспільство, роботодавці, реальний стан економіки держави. Вони розширюються, уточнюються, групуються між собою, виступають у нових якостях, набуваючи нового значення під час виконання фахівцем професійних обов'язків. Крім того, з уведенням в дію нового Закону України «Про вищу освіту» та затвердженням нового Переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти, важливим етапом на сьогодні стає розробка стандартів та нормативів для кожної спеціальності на основі компетентного підходу.

**Мета статті** – з'ясувати сутність поняття «професійна компетентність майбутнього економіста» та визначити її структуру.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз поняття «професійна компетентність майбутніх економістів» слід розпочати з визначення загальних термінів «компетентність» та «компетенція», які не всі дослідники чітко розмежовують, та до тлумачення яких існує кілька різних підходів. Це, в свою чергу, ускладнює процес їх виокремлення при складанні освітньо-кваліфікаційних характеристик, освітніх програм підготовки фахівців економічного профілю та написанні програм навчальних дисциплін.

У Методичних рекомендаціях [7, с. 11] з розроблення складових галузевих стандартів вищої освіти наводяться такі визначення досліджуваних понять:

– компетентність – це інтегрована характеристика якостей особистості, результат підготовки випускника ВНЗ для виконання діяльності в певних професійних та соціально-особистісних предметних сферах (компетенціях), який визначається необхідним обсягом і рівнем знань та досвіду у певному виді діяльності;

– компетенція – включає знання й розуміння (теоретичне знання академічної області, здатність знати й розуміти), знання як діяти (практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій), знання як бути (цінності як невід'ємна частина способу сприйняття й життя з іншими в соціальному контексті). Це предметна сфера, в якій індивід добре обізнаний і в якій він виявляє готовність до виконання діяльності.

У Національному освітньому глосарії [8, с. 31] «компетентнісний підхід» трактується як підхід до визначення результатів навчання, що базується на їх описі в термінах компетентностей.

Як зазначає В. Пономаренко [3], головною особливістю компетентнісного підходу до підготовки фахівця є спрямування всієї науково-навчально-виховної діяльності не на процес, а на кінцевий результат з акцентом на суттєве підняття ролі студента. Аналізуючи поняття «компетентність майбутніх економістів», автор підкреслює важливість компетентнісного підходу, який передбачає формування компетентності як системи, а не як сукупності окремих елементів знань, умінь, навичок і т.п. Саме система конкретних знань, умінь та інших якостей дозволяє людині стати компетентним спеціалістом.

Кожен фахівець залежно від своїх здібностей, психологічних характеристик, якості отриманих знань та практичної діяльності опановує ту чи іншу компетентність більш чи менш ефективно. Компетентність як категорія відтворюється у кожній особистості у вигляді здатності її реалізувати.

Під професійною компетентністю російські науковці та педагоги Е. Зеєр та О. Шахматова [9] розуміють сукупність професійних знань та умінь, а також способи виконання професійної діяльності. З одного боку, професійна компетентність – це інтегральний критерій якості професійної освіти, з іншого – властивість особистості, для якої характерні висока якість виконання професійних функцій, культура праці та міжособистісних комунікацій, уміння ініціативно та творчо вирішувати професійні проблеми, а також володіння багатоплановими аспектами діяльності, готовність до підприємництва, адаптації до нових умов діяльності та прийняття управлінських рішень.

Професійну компетентність майбутнього економіста можна узагальнено подати у вигляді наступних складових його готовності до діяльності за фахом:

- професійні знання;
- професійна діяльність: володіння діяльністю на високому професійному рівні, спеціальні знання, уміння застосовувати їх для практичного вирішення професійних задач;
- професійні якості особистості: моральні, фізіологічні, психологічні, соціальні, мотиваційні.

Професійну компетентність економіста можна подати також як якісну характеристику фахівця, яка включає в себе систему науково-теоретичних знань, у тому числі спеціальних знань в області економіки, професійні уміння та навички, досвід, стійку потребу бути компетентним економістом, готовність до професійного зростання та удосконалення.

Як зазначає В. Пономаренко [3, с. 139], технологія впровадження компетентнісного підходу в навчальний процес економічного університету, крім всього іншого, має дві складові.

Перша – особистісна складова, яка передбачає формування впевненості викладачів, студентів, співробітників у необхідності та правильності

впровадження компетентнісного підходу й забезпеченні їхньої мотивованості і зацікавленості. Упровадження компетентнісного підходу як системи переорієнтації всього навчального процесу на кінцевий результат – формування компетентного фахівця – вимагає від викладачів перебудови як змісту, так і форми навчального процесу, оскільки передбачає перехід до його студентоцентрированої орієнтації, що, у свою чергу, потребує дуже великої і кропіткої роботи кожного викладача з кожним студентом.

Друга – функціональна складова, яка включає змістовні дії щодо реорганізації процесу навчання у ВНЗ у повному обсязі. Тут ключовим етапом є розробка моделі фахівця відповідного освітнього ступеня на базі Національної рамки кваліфікацій з використанням необхідних дескрипторів та узагальнених компетентностей у вигляді множини спеціалізованих компетентностей з кожної дисципліни академічного та професійного профілів:

- формування множини навчальних дисциплін на базі об'єднання споріднених курсових / дисциплінарних компетентностей;

- визначення форм контролю результатів навчання за кожною дисципліною та напрямом підготовки (спеціальністю) в цілому;

- перегляд і скорочення існуючого переліку навчальних дисциплін, що дозволить виділити студентам більше кредитів на вивчення кожної дисципліни, на формування необхідних компетентностей, а викладачам дасть більше можливостей для оцінки результатів навчання.

В. Пономаренко [3, с. 207] виділяє такі групи найбільш важливих предметно-спеціалізованих професійних компетентностей випускників спеціальності «Облік і аудит» (за результатами опитування роботодавців):

- компетентності з планування;
- організаційні компетентності;
- управлінські та мотиваційні компетентності;
- виконавчі компетентності;
- компетентності з контролю;
- аналітичні та інформаційні компетентності.

Варто зазначити, що ефективно управління якістю освіти передбачає таку побудову професійної підготовки економістів, яка спрямовує цей процес на формування у здобувачів вищої освіти компетенцій в області економічної теорії, макро- та мікроекономіки, економічної інформатики, інформаційних систем і технологій на підприємстві, фінансів, бухгалтерського обліку тощо.

Л. Дибкова [10] виділяє такі компоненти професійної компетентності майбутніх економістів: компетенція у сфері економічної діяльності; компетенції в інших сферах професійної діяльності; інформаційно-комп'ютерна компетенція; комунікативна компетенція; компетенція у сфері самовизначення і саморегуляції особистісних якостей. Т. Столяренко [4] доповнює їх виробничо-діяльнісною

компетенцією.

Л. Кайдалова, Г. Тимошук [5] зазначають, що до складу професійної компетентності майбутнього економіста входять базові (єдині для фахівців різних профілів) і професійні (обумовлені специфічністю галузі діяльності) компетенції. Принципи багатоваріантності, кооперації, діяльності, рефлексії, управління індивідуальними освітніми маршрутами та соціальної активності є основними у розвитку даної категорії.

М. Головань [11] при побудові компетентнісної моделі випускника ВНЗ економічного профілю спеціальності «Фінанси і кредит» застосовує бінарну систему, виділяючи у структурі професійної компетентності загально-професійні та профільно-професійні компетенції.

І. Сасова пропонує виділяти в структурі професійної компетентності економістів складові: когнітивні, соціальні, особистісні, фахові, комунікативні.

І. Власюк [1], узагальнюючи підходи різних науковців, виокремлює такі структурні компоненти професійної компетентності бакалаврів економіки: діяльнісний, методичний, інформаційний, комунікативний, особистісний.

О. Бондарева [12] розглядає такі компоненти професійної компетентності фахівця: мотиваційно-вольовий, функціональний, комунікативний, рефлексивний. В. Вишпольська [13] додає до них п'ятий компонент – змістовий.

Досить докладну структуру професійної компетентності фахівця економічної галузі дає Н. Перевознюк [2], виділивши діялісно-функціональний, особистісно-мотиваційний, теоретико-методологічний, інформаційно-технологічний та соціально-культурологічний компоненти.

На нашу думку, структуру професійної компетентності майбутніх економістів складають такі групи компетентностей, як:

– ключові – універсальні, міжкультурні та міжгалузеві знання та здібності, які формуються і проявляються в різних видах діяльності особистості: соціальна, комунікативна, інформаційна, рефлексивна, дослідницька та ін.;

– базові – відображають специфіку економіко-управлінської професійної діяльності та передбачають сформованість початкового рівня здібності до конкретної професійної діяльності, а саме набір навичок для вирішення професійних задач: планових, прогностичних, аналітичних, контрольних, обліково-статистичних, проектних, методичних, експертних та ін.;

– спеціальні (функціональні, операційно-діяльнісні) – володіння власне професійною діяльністю на достатньо високому рівні, готовність до самостійного і творчого виконання професійної діяльності.

Відповідно до визначених груп компетентностей виокремлюємо три рівні готовності випускника ВНЗ економічного профілю до виконання функціональних обов'язків, а саме:

– перший рівень – елементарна готовність майбутнього економіста до виконання посадових обов'язків, включаючи здобуті ним теоретичні знання, однак при цьому йому бракує практичних умінь і навичок;

– другий рівень – здійснення фахівцем роботи на функціональному рівні без будь-яких перешкод за готовими алгоритмами (орієнтирами), конкретними технологіями без належного творчого пошуку;

– компетентнісний рівень готовності майбутнього економіста до високопродуктивної, креативної праці.

Згідно з Таблицею відповідності Переліку напрямів, за якими здійснювалась підготовка фахівців у ВНЗ за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра (2011 року), та нового Переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти (2015 року), (затвердженої Наказом Міністерства освіти і науки України від 6 листопада 2015 року № 1151) колишні напрями підготовки «Економічна теорія», «Економічна кібернетика», «Економіка підприємства» та «Міжнародна економіка» відтепер належать до галузі знань 05 «Соціальні та поведінкові науки» спеціальності 051 «Економіка».

Беручи до уваги освітньо-кваліфікаційні характеристики бакалаврів з економічної кібернетики, економіки підприємства та міжнародної економіки, а також враховуючи інтегрованість функцій, які повинен виконувати бакалавр економіки, пропонуємо виділити в структурі професійної компетентності економіста такі складові: загальноекономічна, управлінська, організаційна, інформаційна, аналітична, прогностична, контрольна, планувальна, обліково-статистична, комунікативна та інші компетентності. Взаємозв'язок між виділеними компетентностями показаний на рис. 1.

**Висновки.** Таким чином, якщо «компетенція» трактується як задана норма, вимога до підготовки фахівця, то «компетентність» розглядається як сформована якість, результат діяльності, «надбання» студента. А отже, професійна компетентність – це базова характеристика діяльності фахівця, що включає як змістовний (знання), так і процесуальний (уміння, навички, здатності) компоненти і має головні суттєві ознаки, а саме: мобільність знань, гнучкість методів професійної діяльності і критичність мислення.

Враховуючи зазначені результати досліджень, можна зробити висновок, що професійна компетентність майбутнього економіста – це інтегративна комплексна характеристика, яка являє собою систему знань, умінь, навичок, ціннісних та особистісних якостей фахівця, керуючись якими він визначає цілі своєї діяльності та здатен виконувати



професійно-соціальні обов'язки.

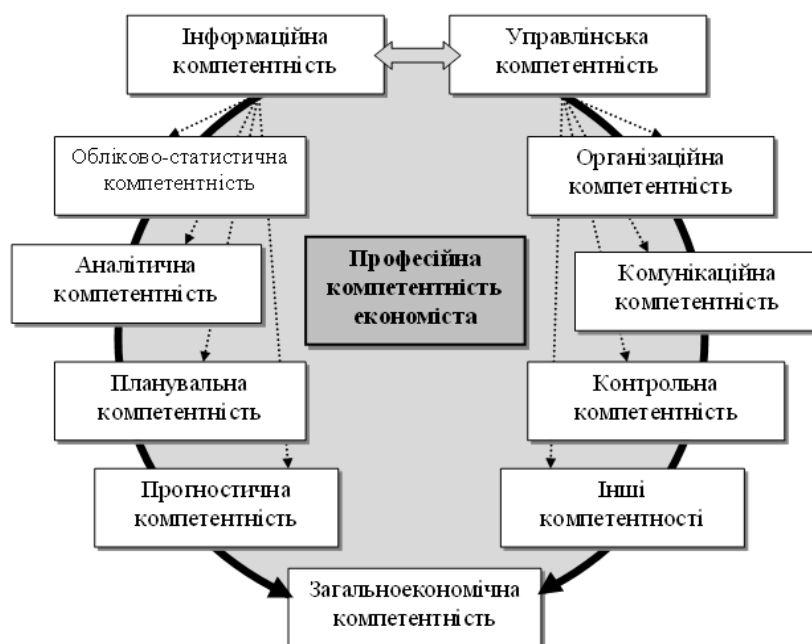


Рис. 1. Структура професійної компетентності економіста

#### Література:

1. Власюк І.В. Формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх бакалаврів економіки в процесі вивчення фахових дисциплін : дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / І.В. Власюк; ВДПУ імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2015. – 265 с.
2. Перевознюк Н.М. Професійна компетентність економіста: сутність та структура / Н.М. Перевознюк // Наука і освіта. – 2012. – № 1. – С. 41-45.
3. Пономаренко В.С. Проблеми підготовки компетентних економістів та менеджерів в Україні : монографія / В.С. Пономаренко. – Х. : ВД «ІНЖЕК», 2012. – 374 с.
4. Столяренко Т.Л. Компетентнісний підхід до підготовки майбутніх економістів / Т.Л. Столяренко // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи. – 2014. – Вип. 42. – С. 120-128.
5. Кайдалова Л.Г. Теоретичні засади реалізації компетентнісного підходу до професійної підготовки майбутніх економістів на основі використання інтерактивних методів навчання / Л.Г. Кайдалова, Г.В. Тимошук [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://dspace.ukrfa.kharkov.ua/bitstream/123456789/5060/1/Converted\\_file\\_4d13f545.pdf](http://dspace.ukrfa.kharkov.ua/bitstream/123456789/5060/1/Converted_file_4d13f545.pdf)
6. Максимова О.Г. Формирование профессиональной компетентности будущих экономистов в условиях современного вуза / О.Г. Максимова, Л.А. Харитонова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2009. – Вип. 11(89). – С. 17-23.
7. Методичні рекомендації з розроблення складових галузевих стандартів вищої освіти (компетентнісний підхід) / укл. : В.Л. Гуло, К.М. Левківський та ін. – К. : Ін-т інновац. техн. і змісту освіти МОН України, 2013. – 90 с.
8. Національний освітній глосарій: вища освіта / авт.-уклад. : І.І. Бабин, Я.Я. Болюбаш, А.А. Гармаш й ін.; за ред. Д.В. Табачника і В.Г. Кременя. – К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. – 100 с.
9. Зеер Э.Ф. Личностно ориентированные технологии профессионального развития специалиста : научно-методическое пособие / Э.Ф. Зеер, О.Н. Шахматова. – Екатеринбург : Издательство УГППУ, 1999. – 244 с.
10. Дибкова Л.М. Індивідуальний підхід у формуванні професійної компетентності майбутніх економістів : автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти»/Л.М. Дибкова.– К.,2006.–20 с.
11. Головань М.С. Компетентнісна модель випускника економічного ВНЗ на пряму підготовки «Фінанси і кредит» [Електронний ресурс] / М.С. Головань. – Режим доступу : [http://uabs.edu.ua/images/stories/docs/K\\_VM/Holovan\\_15.pdf](http://uabs.edu.ua/images/stories/docs/K_VM/Holovan_15.pdf).
12. Бондарева Е.В. Направленность на формирование профессиональной компетентности как путь совершенствования экономического образования / Е.В. Бондарева // Экономическое образование в XXI веке : материалы заочной науч.-метод. Интернет-конференции. – Волгоград : Изд-во ВГУ, 2005. – С. 30-33.
13. Вишпольська В.Ф. Зміст та структура професійної компетентності фахівця з міжнародних економічних відносин / В.Ф. Вишпольська // Вісник Запорізького національного університету. – 2008. – №1. – С. 57-61.

УДК 378.14

Ю.О. Корсун, м. Вінниця, Україна / Y. Korsun, Vinnytsya, Ukraine  
e-mail: julkanchik@mail.ru

### КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-МЕХАНІКІВ

**Анотація.** У статті дається визначення термінів «критерій» і «показник» у філософії та педагогіці, розглядаються підходи до їх вивчення, пояснюється їх значення, функції та описуються їхні характерні риси. Аналізуються точки зору різних науковців щодо критеріїв, показників і рівнів професійної самосвідомості майбутніх фахівців. У дані статті з'ясовано, що у професійній самосвідомості майбутніх інженерів-механіків виокремлюються такі три основні критерії, як інформаційно-пізнавальний, мотиваційно-ціннісний та діяльнісно-практичний, описуються їхні ознаки та пояснюється їхня специфіка. Відповідно до кожного критерію виділені їхні показники. У статті зазначено, що показниками інформаційно-пізнавального критерію є уявлення про ідеал інженера-професіонала та власну відповідність йому, обізнаність з особливостями, функціями і завданнями інженерної професії, знання про власні професійно-ціннісні особистісні якості, знання про напрями реалізації особистої професійної перспективи, усвідомлення власних професійних інтересів і нахилів, ставлення до себе як до суб'єкта професійної діяльності; показниками мотиваційно-ціннісного критерію є самооцінка, потреба у професійному самовдосконаленні та саморозвитку, мотиви вибору професії та ціннісне ставлення до професії; показниками діяльнісно-практичного критерію є прагнення до професійного самовиховання, зорієнтованість на професійну самоосвіту, самостійність у прийнятті професійних рішень, стабільність професійних намірів та інтенсивність зусиль, спрямованих на оволодіння професійними вміннями та навичками під час науково-дослідницької діяльності та виробничої практики. Крім того, в залежності від виокремлених критеріїв і показників визначаються рівні сформованості майбутніх інженерів-механіків, дається їхня характеристика.

**Ключові слова:** професійна самосвідомість, інженери-механіки, критерій, показник, рівень, інформаційно-пізнавальний критерій, мотиваційно-ціннісний критерій, діяльнісно-практичний критерій.

#### **Criteria, indicators and levels of professional self-consciousness of future mechanical engineers.**

**Annotation.** The article deals with the defining of such terms as «criterion» and «indicator» in philosophy and pedagogics, their meaning and functions are explained, their characteristic features are described and the approaches to their learning are highlighted. Different opinions about criteria, indicators and levels of professional self-consciousness of future specialists are analyzed. The article proves that the structure of professional self-consciousness of future engineers such as informative-cognitive, motive and practical are singled out and their specific features are explained. According to each criterion the indicators are also defined. It is stated in the article that the indicators of the first criterion are the understanding of the ideal of an engineer, the knowledge of peculiarities, functions and tasks of engineering profession, the knowledge of personal professional qualities, the knowledge of the directions of personal professional prospect, the realization of personal professional interests and inclinations, the attitude of a person to himself as to the subject of professional activity. The indicators of the second criterion are self-appraisal, the need for professional self-improvement and self-development, the motives for choosing a profession and valuable attitude to it; the indicators of the last criterion are striving for self-upbringing, orientation to self-education, independence in making professional decisions, stability of professional intentions and intensity of efforts aimed at mastering professional abilities and skills during scientific work and practice. Besides, the levels of professional self-consciousness are defined and described.

**Key words:** professional self-consciousness, mechanical engineers, criterion, indicator, level, informative-cognitive criterion, motive criterion, practical criterion.

**Постановка проблеми.** Сучасний рівень професійної підготовки майбутніх інженерів обумовлює необхідність вирішення складних завдань, серед яких найважливішими є необхідність озброєння фахівців не лише знаннями з різних галузей науки, але й професійно орієнтованими теоретичними положеннями, вміннями і навичками, професійно значущими здібностями і якостями, які складають основу професійної самосвідомості. Для визначення її рівня необхідним є виокремлення критеріїв і показників, відповідно до яких можна проаналізувати ступінь її сформованості, і від зазначеного рівня залежатиме на скільки якісно майбутні фахівці будуть виконувати свої професійні функції.

**Аналіз попередніх досліджень.** Аналіз наукових джерел з вивчення професійної самосвідомості свідчить про великий інтерес до цієї проблеми. Теоретичний аналіз процесу формування

професійної самосвідомості, особливостей її структури та складових компонентів проведений у роботах Л. Виготського, А. Деркача, С. Дружилова, А. Маркової, В. Століна, Т. Темерівської, І. Чеснокової. Сутність поняття «критерій» та «показник» розкрита у роботах Г. Іванової, І. Мавріної, М. Шиловой. Критерії, показники та рівні професійної самосвідомості майбутніх фахівців розглянуті у працях таких науковців, як К. Добровольська, Л. Зязюн, А. Колбінцева, Л. Римар, А. Шегда.

**Мета статті** полягає у поясненні поняття «критерій» і «показник» у педагогіці, визначенні критеріїв і показників майбутніх фахівців та виокремленні критеріїв, показників і рівнів сформованості професійної самосвідомості майбутніх інженерів-механіків.

**Виклад основного матеріалу.** У сучасній літературі поняття «критерій» визначається як ознака,

на основі якої проводиться оцінка, визначення, класифікація чогось. Критерій розглядається як еталон, на основі якого виконується оцінка, порівняння результатів. Критерії не фіксують найбільш продуктивні і перспективні принципи і способи дій, а лише відображають об'єктивні закони і логічний розвиток явища.

У педагогіці критерій виступає як основна ознака, за якою з багатьох можливих вибирається єдине рішення. Критерій ширше показника, який є складовим елементом критерію і характеризує його зміст. Як наслідок, критерій виражає загальну ознаку, за якою відбувається оцінка, порівняння реальних педагогічних явищ, якостей і процесів, а ступінь прояву, якісна сформованість, визначеність критеріїв виявляються в конкретних показниках.

Зазначимо, що критерій є засобом, необхідним інструментом оцінки, але сам оцінкою бути не може. Функціональна роль критерію – визначення чи не визначення сутнісних ознак предмету; критерій – це не лише засіб виявлення предмету, але й засіб класифікації, групування предметів, їхньої оцінки.

Кожен критерій містить у собі групу показників, які характеризують його кількісно і якісно. Критерій – стабільніший, показник – більш динамічний. У нашому дослідженні ми виокремлюємо три основні критерії сформованості професійної самосвідомості. Кожен критерій конкретизується у комплексі детальних показників, які дають змогу оцінити рівень розвитку відповідних аспектів професійної самосвідомості майбутніх фахівців.

Сутність **інформаційно-пізнавальний** критерію розкривається у таких показниках:

1. *Уявлення про ідеал інженера-професіонала та власну відповідність йому.* Професійний ідеал є відправною точкою прагнень майбутнього фахівця до самовдосконалення, у ньому конкретизується бачення студентом себе як справжнього професіонала. Розвиток якостей, що складають професійний ідеал, обумовлює перспективи професійного вдосконалення.

2. *Обізнаність з особливостями, функціями і завданнями інженерної професії.* Професійна особливість інженерної справи полягає, перш з все, в абсолютній перевазі розумової діяльності, роль якої полягає в прямо пропорційній залежності від її технічного та наукового оснащення. Головний підсумок праці інженера – успішна діяльність трудового колективу в різних її проявах. Ще одна особливість – її переважно творчий характер. Це означає, що не існує стандартних, визначених, запрограмованих дій. Наступна особливість полягає у важливості вибору способів керівних дій того, хто очолює певний етап виробництва, що безпосередньо впливає на організацію праці працівників [6].

3. *Знання про власні професійно-ціннісні особистісні якості.* У нашому дослідженні ми вивчаємо особливості формування професійної

самосвідомості інженерів-механіків. Професійними функціями інженера-механіка є реалізація завдань проектування, конструювання і експлуатації технологічного обладнання, тому спеціалісти цієї галузі можуть працювати на різних виробництвах. Вони розробляють виробничі завдання і забезпечують їх виконання робітниками підприємства, окрім того вони слідкують за станом обладнання та дотриманням техніки безпеки. Для успішної професійної діяльності інженера-механіка необхідною є наявність таких особистісних якостей, як схильність до роботи з технікою; здатність приймати нестандартні і швидкі рішення, ініціативність; здатність до концентрації уваги; високий рівень розвитку конструктивного і логічного мислення; відповідальність; великий обсяг уваги і здатність до його розподілу; емоційна стійкість; здатність до роботи з великими обсягами інформації; активність.

4. *Знання про напрями реалізації особистої професійної перспективи.* Професійна перспектива – це наміри і мрії, пов'язані з навчально-професійною сферою. Професійна перспектива корелює з професійною «Я-концепцією» особистості, що передбачає усвідомлені уявлення про себе у зв'язку з майбутньою професією. Під перспективою також можна розуміти цілісну картину свого професійного майбутнього. Ознакою професійної перспективи є взаємозв'язок життєвих і професійних очікувань, ціннісних орієнтацій та життєвої мети з професійними планами, вміння пов'язувати їх з актуальною життєвою ситуацією [7].

5. *Усвідомлення власних професійних інтересів і нахилів.* Професійний інтерес розглядається як складний комплекс психічних якостей і станів, що містять у себе вибірково пізнавальну, емоційну і вольову активність, спрямовану на обрану професійну діяльність. Професійний інтерес може бути стимульований творчою діяльністю студентів, завдяки чому згодом виникають стійкі професійні наміри, які в процесі навчання у ВНЗ сприяють формуванню професійної самосвідомості особистості. В залежності від того, які за змістом інтереси переважають у людини, наскільки вони є суспільно важливими, можна говорити і про спрямованість особистості. Важливу роль в її характеристиці відіграє також широта інтересів, поєднання певного центрального інтересу, що ним передусім живе особистість, з іншими її інтересами, а також глибина, стійкість і дієвість її інтересів. Наявність таких інтересів, що відображається в різноманітній діяльності особистості, збагачує її психічне життя, урізноманітнює його, підносить суспільну цінність людини. Відсутність їх звужує коло зв'язків людини з навколишнім середовищем, з іншими людьми, збіднює можливості самореалізації у професії [1].

6. *Ставлення до себе як до суб'єкта професійної діяльності.* Під суб'єктом професійної діяльності розуміється індивід як носій бажання,

готовності і вміння виконувати певні професійні завдання, особистість, яка відповідає за виконання професійних функцій і може бути здатна до творчості у професійній галузі. Складовими процесу формування суб'єкта професійної діяльності є усвідомлення майбутнім фахівцем тих мотивів, що відповідають цілям професійної діяльності, здатність до самостійного формування мети професійної діяльності, оволодіння засобами контролю і оцінки якості своєї професійної діяльності. Таким чином суб'єкт діяльності розглядається як інтегративне поняття, в якому синтезуються вимоги діяльності і можливості особистості їм відповідати, прагнення, здібності, активність індивіда. Активність суб'єкта професійної діяльності є ознакою ставлення до цілей, системи дій, зовнішніх і внутрішніх факторів, реалізації професійних завдань, умов, індивідуального стилю.

Показниками **мотиваційно-ціннісного** критерію є:

**1. Самооцінка.** Самооцінка є елементом самосвідомості, що характеризується емоційно-насиченими оцінками людиною самої себе як особистості, власних здібностей, в тому числі і професійних, етичних якостей і вчинків. Самооцінка визначає взаємини людини з тими, хто її оточує, її ставлення до власних успіхів і невдач. Тим самим самооцінка впливає на ефективність діяльності людини, її особистий і професійний розвиток. Адекватна самооцінка дозволяє людині правильно співвідносити свої сили з завданнями різного ступеня складності і з вимогами оточуючого середовища. Неадекватна (завищена або занижена) самооцінка деформує внутрішній світ особистості, спотворює її мотиваційну і емоційно-вольову сфери і тим самим перешкоджає гармонійному розвитку [8]. Професійна самооцінка — центральний компонент професійної самосвідомості особистості, який пов'язаний з ціннісним ставленням до власного Я, до професійних якостей та результатів професійної діяльності. Самооцінка, як механізм саморегуляції, задіяна у всіх сферах професійної діяльності. Вона не лише регулює внутрішнє функціонування професійної самосвідомості, але й супроводжує процес його зовнішнього виконання у сферах професійного розвитку, професійних відносин і діяльності [2]

**2. Потреба у професійному самовдосконаленні та саморозвитку.** До саморозвитку спонукають такі бажання, як досягнення службової кар'єри; більш ефективного виконання поточної роботи; більше задоволення від роботи, життя та ін. Під самовдосконаленням розуміються особисті зміни, виникнення нових поглядів, відчуттів. Ці зміни особистості і є розвитком «Я».

Головним напрямом самовдосконалення є розвиток навичок самостійного мислення, розробка власних ідей на базі власного досвіду. Людині, котра займається самовдосконаленням, необхідно розвивати цілий ряд розумових і концептуальних

здібностей: запам'ятовування, логічне мислення, засвоєння технічних знань, творчий підхід, інтуїція [10].

Поняття «професійний саморозвиток» є центральним у педагогічній психології і визначається як складний інволюційно-еволюційний поступ, у процесі якого відбуваються прогресивні й регресивні інтелектуальні, особистісні, поведінкові, діяльнісні зміни в самій людині [3].

Самовдосконалення — це свідомо робота з розвитку своєї особистості як професіоналу, що передбачає адаптацію власних індивідуально-неповторних особливостей до вимог діяльності, постійне підвищення професійної компетентності і розвиток соціально-моральних якостей. Результатом професійного самовдосконалення є зміни, що знаходять відображення в особистості завдяки реалізованим самовпливам [9].

**3. Мотиви вибору професії та ціннісне ставлення до професії.** Ціннісне ставлення до професії визначає професійну мотивацію, яка виступає домінантою професійної самосвідомості. Професійно-ціннісне ставлення стимулює професійно-особистісний розвиток майбутнього фахівця та визначає тактику професійних мотивів. Вони служать зв'язною ланкою між оточенням та особистістю, активізуючи її внутрішні механізми та визначають діяльність студент за допомогою установок, орієнтації і оцінок, забезпечуючи взаємоперехід і взаємозв'язок особистості предметних сторін діяльності на основі ціннісної значимості та особистої орієнтації. Окрім того, ціннісні орієнтації сприяють ціннісному відбору об'єктивного пізнання та вияву способів їх засвоєння та використання при вирішенні конкретних завдань. Показниками **діяльнісно-практичного** критерію є:

**1. Прагнення до професійного самовиховання.** Професійне самовиховання відіграє провідну роль у формуванні спрямованості на успішну професійну діяльність. Воно потребує усвідомлення особистістю свого Я, життєвого досвіду, відносин з навколишнім світом, управління своєю поведінкою та своїм внутрішнім станом. Воно є свідомою діяльністю особистості, що направлена на набуття бажаних якостей, позитивних рис та сили волі. Результатам професійного самовиховання повинно стати самовдосконалення, а одним з його засобів — управління своїми думками, відчуттями та поведінкою [5].

**2. Зорієнтованість на професійну самоосвіту.** Професійна самоосвіта фахівців є планомірним, послідовним і наперед спроектованим процесом, який дає змогу забезпечувати реалізацію потреби молодого людини у самовдосконаленні, саморозвитку, самореалізації та допомагає підготувати її до зміни типу праці відповідно до технічних та інформаційних удосконалень виробництва [4].

**3. Стабільність професійних намірів та інтенсивність зусиль, спрямованих на оволодіння**

професійними уміннями та навичками під час науково-дослідницької діяльності та виробничої практики. Професійний намір – це усвідомлене позитивне ставлення особистості до сфери професійної діяльності, що визначається наявністю знань про її сутність, прагнення обрати професію в даній сфері діяльності та одержати відповідну освіту. Професійні наміри найбільш сприятливо формуються в оточенні творчої діяльності. Стабільність професійних намірів виявляється у стійкості професійних планів, спроможності переборювати складні обставини, адекватно ставитися до труднощів, не падати духом у складних умовах, залишатися відданим професії.

У нашому дослідженні для оцінювання рівня сформованості професійної самосвідомості ми теж розглядаємо кожен її компонент окремо і визначаємо три рівні професійної самосвідомості майбутніх інженерів: високий, середній, низький.

У студентів з низьким рівнем сформованості професійної самосвідомості майже відсутні знання про власні індивідуальні особливості як майбутнього інженера та знання про напрямки реалізації особистої професійної перспективи. Такі студенти не мають чіткого уявлення про ідеал інженера-професіонала та власну відповідність йому. Вони не сприймають себе суб'єктами професійної діяльності. При низькому рівні сформованості професійної самосвідомості у студентів низька професійна самооцінка, майже відсутня потреба у професійному самовдосконаленні та саморозвитку. У студентів, для яких притаманний низький рівень сформованості професійної самосвідомості майже відсутні прагнення до професійного самовиховання та зорієнтованість на професійну самоосвіту. Вони не самостійні у прийнятті професійних рішень та їх професійні наміри не є стабільними.

Студенти, що мають середній рівень сформованості професійної самосвідомості частково усвідомлюють власні професійні інтереси та нахили та

є в певному ступені обізнаними з особливостями, функціями і завданнями інженерної професії. Вони не повністю сприймають себе суб'єктами професійної діяльності. У студентів з середнім рівнем сформованості професійної самосвідомості адекватна професійна самооцінка, у них вмотивований вибір професії, також для таких студентів характерне ціннісне ставлення до обраної професії. У студентів, що мають середній рівень сформованості професійної самосвідомості є прагнення до професійного самовиховання та зорієнтованість на професійну самоосвіту. Їхні професійні наміри є в основному стабільними. Такі студенти прикладають зусилля, спрямовані на оволодіння професійними уміннями та навичками під час науково-дослідницької діяльності та виробничої практики.

Студенти з високим рівнем мають досконалі знання про власні індивідуальні особливості як майбутнього інженера та знання про напрямки реалізації особистої професійної перспективи. Вони повністю усвідомлюють власні професійні інтереси та нахили та є абсолютно обізнаними з особливостями, функціями і завданнями інженерної професії. У таких студентів чітке уявлення про ідеал інженера-професіонала та власну відповідність йому. Вони повністю сприймають себе суб'єктами професійної діяльності. Коли у студентів високий рівень сформованості професійної самосвідомості, у них висока професійна самооцінка, їм притаманна потреба у постійному професійному самовдосконаленні та саморозвитку, вибір професії є цілком вмотивованим, також вони не уявляють свою професійну діяльність без ціннісного ставлення до обраної професії. Такі студенти постійно прагнуть до професійного самовиховання та вони зорієнтовані на професійну самоосвіту. Вони цілком самостійні у прийнятті професійних рішень та їх професійні наміри є стабільними.

#### Література:

1. Атаманюк В.В. Психолого-педагогічні основи професійної орієнтації учнів старших класів загальноосвітньої школи / В.Атаманюк, Т.Сиротюк. – Умань: УДПУ ім. Павла Тичини. Збірник наукових праць, 2003. – 291 с.
2. Ю.И.Востокова. Самооценка в структуре профессионального самосознания студентов заочной формы обучения / Мир науки, культуры, образования. № 6(37), 2012.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология/ Л.С.Выготский - М.: Педагогика, 1991.
4. Грабовець І.В. Самоосвіта як інтегруюча детермінанта самореалізації молодих фахівців у професійній діяльності: дис... канд. соціол. наук: 22.00.04 / Грабовець Ірина Володимирівна. - Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. - К., 2004.
5. Грень Л.М. Професійне самовиховання особистості студента як чинник формування успішного фахівця/ Теорія і практика управління соціальними системами. Педагогічні та соціально-психологічні аспекти формування мотиваційної сфери особистості, №4, 2010.
6. Н.Нысамбаева. Профессионально-квалификационные особенности инженерного труда/ Нысамбаева Н. - Вестник национальной академии наук Республики Казахстан, №6. 2008.
7. Т.Попова. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді/ Попова Т. - Збірник наукових праць. Вип.18, 2014.
8. Самооцінка. <http://uk.wikipedia.org>].
9. Професійне самовдосконалення майбутнього вчителя шляхом розвитку його здібностей та обдарувань // Нові технології навчання: Наук.-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. – Київ-Вінниця, 2014. – Вип. 81. – С. 8-13.

10. Шегда, А.В. Менеджмент : Навч. посібник / А.В. Шегда . – К. : Знання, 2002 . – 583 с.

УДК 378.147(045)

І.Ф. Лобачева, м. Вінниця, Україна / I. Lobacheva, Vinnytsia, Ukraine  
e-mail: hilok61@rambler.ru

### КЕЙС-МЕТОД ЯК ПРОВІДНИЙ МЕТОД ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОЇ СФЕРИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ СТРАТЕГІЧНОГО АНАЛІЗУ

**Анотація.** Стаття присвячена проблемі формування професійних умінь майбутніх фахівців економічної сфери шляхом впровадження кейс-методу (методу конкретних ситуацій) в процесі вивчення стратегічного аналізу. Теоретично та практично обґрунтовано ефективність впливу інноваційних методів навчання, зокрема, методу конкретних ситуацій, на рівень професійної підготовки майбутніх фахівців економічної сфери. Розглянуто сутність методу, основні вимоги до створення кейсів, які б відповідали меті навчання; запропоновано інструкцію щодо створення кейсу, яка полегшує роботу та сприяє ефективному керівництву групою при його виконанні. Розглянуто основні етапи навчальних занять з використанням методу кейсів (1. Етап організаційної роботи над кейсом. 2. Етап безпосередньої роботи над кейсом. 3. Завершальний етап роботи над кейсом і підведення підсумків.).

Дослідження ефективності впровадження кейс-методу для формування професійних умінь майбутніх фахівців економічної сфери підтвердило припущення про можливість одержання позитивних результатів. Впроваджена методика сприяє підвищенню рівня засвоєння знань, формує вміння переносити і застосовувати отримані знання в нових умовах, розвиває пізнавальну самостійність та інтелектуальні вміння. Підтвердженням ефективності кейсової методики для формування професійних умінь стали зміни, що виявлялись у зростанні такого показника, як мотивація навчальної діяльності, у посиленні інтересу до знань, прагненні до більш глибокого вивчення навчального матеріалу, до майбутньої професійної діяльності.

**Ключові слова:** стратегічний аналіз, інноваційні методи навчання, кейс-метод, навчальний процес, професійні вміння, професійна підготовка, фахівці економічної сфери.

#### **Case method as the leading method of shaping professional skills of would-be specialists in the field of economics with in the strategic analysis study**

**Annotation.** The article deals with the problem of shaping professional skills of would-be specialists in the field of economics with the help of using the case method (method of concrete situations) in the strategic analysis study. The theoretical and practical aspects of the efficient influence of innovative teaching methods, the case method in particular, on the level of professional training of future specialists in the economic area have been determined in the article. The main idea of the method, the requirements to the cases to reach the aim of the teaching process, the instructions to create cases in order to facilitate the process and to reinforce effective group guidance in the process of its implementation have been revealed. The main teaching stages with the use of the case method have been outlined (1. The stage of organizational work on the case. 2. The stage of the study of the case. 3. The final stage of the study of the case and making a summary).

A study of the effectiveness of implementation of case method for the formation of the professional skills of future specialists of the economic sphere has confirmed speculation about the possibility of obtaining positive results. Introduced technique increases the level of assimilation of knowledge, creates the ability to transfer and apply the acquired knowledge in the new environment, develops cognitive independence and intellectual ability. Confirmation of the effectiveness of kejsovoï methods for the formation of professional abilities were changes that have been detected in the growth of this indicator as the motivation of the educational activity, in enhancing the interest in knowledge, a desire for more in-depth study of the educational material for future professional activity.

**Key words:** strategic analysis, innovative teaching methods, case study, training process, professional skills, professional training, would-be specialists in the field of economics.

**Постановка проблеми.** Нині висувуються нові вимоги до змісту освіти (орієнтація не стільки на здобуття конкретних знань, скільки на формування професійних умінь та навичок), до підготовки майбутніх фахівців економічної сфери, які здатні приймати ефективні рішення, аналізувати, конкретизувати, логічно мислити, пристосовуватися та орієнтуватися в різноманітних ситуаціях, бути комунікабельними, ініціативними, наполегливими, вміти відстоювати власні думки, володіти не тільки теорією, але й інструментами стратегічного аналізу.

Вимоги до рівня підготовки фахівців обумовлюють внесення змін у організацію проведення

практичних занять. Практичні заняття – одна з найважливіших форм навчального процесу, на якому викладач організовує детальний розгляд здобувачами вищої освіти окремих теоретичних положень навчальної дисципліни та формує вміння і навички їх практичного застосування завдяки індивідуальному виконанню відповідно до сформульованих завдань. Перед викладачами постає завдання удосконалення й урізноманітнення методів проведення практичних занять. Для цього необхідно, використовуючи в комплексі теоретичні знання і практичні навички, звести невизначеність до певного визначеного варіанту і розробити програму дій. Необхідно навчити

здобувача вищої освіти застосовувати теорію стратегічного аналізу в конкретних ситуаціях. Цю проблему можна вирішити за допомогою кейс-методу (методу конкретних ситуацій). Кейс-метод стимулює здобувачів вищої освіти освоювати й активно використовувати методи, принципи та інші інструменти стратегічного аналізу при оцінці і вирішенні конкретних виробничих проблем.

#### **Аналіз попередніх досліджень.**

Упровадженням кейс-методу в навчальний процес займалися: А. Долгоруков, що визначає метод case-study як метод активного проблемно-ситуативного аналізу, заснований на навчанні шляхом вирішення конкретних завдань-ситуацій (вирішення кейсів) [1], О. Смолянінова – кейс-метод вивчення економіки [2], П. Шеремета – застосування кейсів в освіті маркетологів [3] та ін. Проте недостатньо робіт, у яких містяться конкретні методичні рекомендації щодо застосування кейс-методу у процесі викладання економічних дисциплін.

**Метою статті** – є розкриття особливостей застосування кейс-методу у процесі формування професійних умінь у майбутніх фахівців економічної сфери під час вивчення дисципліни «Стратегічний аналіз».

**Виклад основного матеріалу.** Кейсовий метод навчання почав використовуватись у ВНЗ США ще на початку ХХ сторіччя в галузі права і медицини. Провідна роль у розповсюдженні кейсового методу належить Гарвардській Школі Бізнесу. Зміст кейсу (case-study) полягає в аналізі конкретних ситуацій. Це метод навчання, призначений для вдосконалення навичок і набуття досвіду у виявленні, відборі і розв'язанні проблем; роботі з інформацією – осмислення значення деталей, описаних у ситуації; аналізі та синтезі інформації й аргументів; роботі з припущеннями і висновками; оцінці альтернатив; ухваленні рішень; слуханні і розумінні інших людей – навички групової роботи [1].

Ключовий елемент дидактичної сутності кейс-стаді – аналіз (проблемно-ситуаційний аналіз, розігрування, дискусія) конкретної ситуації, тобто командна робота з кейсом (ситуаційною вправою), що максимально наближає навчання до практики [4, с. 172].

Мета навчання за допомогою кейс-методу – формувати фахівця, який уміє правильно аналізувати ситуацію, виявляти причини, вибирати найбільш оптимальні варіанти рішень, приводити їх у дію, нести відповідальність за можливі наслідки, здійснювати контроль. На традиційних практичних заняттях ми давали здобувачеві знання і доводили до відома ситуацію чи задачу і вчили, як потрібно діяти, поступити, вирішити. В кейсах перед здобувачем поступово вимальовується ситуація з факторами, що сприяли її виникненню, наслідками. Їм пропонується проаналізувати і для цього необхідно відповісти на низку запитань. Кейси можуть бути побудовані по-

різному. В одному випадку можна довести до відома здобувача інформацію, симптоми і все. А причини, наслідки, рішення шукає самотужки

Доцільний ще такий варіант. Шляхом постановки послідовних запитань здобувач сам вимальовує інформацію. Проте головне в кейсовому методі це: навчити здобувача аналізувати ситуацію; виявляти причини, що спонукали до цього; уміти знайти певні варіанти рішень; уміти обґрунтувати доцільність вибору того чи іншого варіанту; уміти передбачити можливі перешкоди при прийнятті рішення. Перед формуванням кейсу необхідно визначити:

– мету, цілі і задачі, які необхідно вирішити за допомогою кейсу;

– тривалість роботи над кейсом і ступінь його складності;

– наявність і можливість використання технічних засобів навчання.

Скласти хороший, цікавий кейс – справа не проста. При складанні кейсу перш за все необхідно продумати цього спрямування, сформувавши задум. Кейс має бути цікавим, простим, з чіткою ситуацією, не переобтяженість термінами, але вагомим за змістом, щоб робота над кейсом зацікавила здобувачів. Якщо кейс складений з описом яких-небудь дійових осіб, їхніх характеристик, то важливо, щоб серед них був хто-небудь, на чие місце здобувачі хотіли б себе поставити, тому що в деяких випадках, особливо в поведінці чи в характері діючої особи може знаходитись причина конфлікту.

Кейси не повинні бути великими, тому що працювати з ними важко і це призводить до втоми. Об'ємні кейси підходять для підсумкових занять. Кейс може бути складений у вигляді наступних варіантів:

1. Описати ситуацію, проблему, стан. Це можна зробити у вигляді роздаткового матеріалу для кожного здобувача.

2. Описати ситуацію у вигляді діалогу між діючими особами.

3. Описати дію і діючих осіб. При цьому можна дати їхній опис – наприклад: діюча особа така-то, у неї такі-то переваги і такі-то недоліки.

4. Використати технічні засоби навчання.

5. Використати ілюстрації, схеми, таблиці.

При складанні кейсу необхідно визначити його методичну мету. А мета може бути наступна – закріплення вивченого теоретичного матеріалу та розвиток навичок його використання для прийняття певних рішень щодо ситуації, яка виникла. У кейсі повинна бути наступна інформація: визначаються дії і діючі особи; описується ситуація (традиційно чи у формі діалогу); вказуються елементи середовища; характеризується проблема. У кожному випадку при написанні кейсу керуються його напрямом, педагогічним значенням і місцем у навчальному процесі. До кейсу необхідно розробити інструкцію з метою полегшення роботи, ефективного керівництва

групою під час його виконання. Зміст інструкції може бути таким: 1) сфера застосування кейсу; 2) задачі, які необхідно вирішити за допомогою кейсу; 3) характеристика аудиторії (рівень знань, необхідний для вирішення кейсу); 4) розподілення часу по етапах роботи; 5) самостійне читання, робота в підгрупах, обговорення, підбиття підсумків; 6) характеристика труднощів кейсу; 7) у випадку, якщо кейс побудований на реальних фактах, слід вказати, що буде зроблено в дійсності.

Окрім того в інструкції можна розглянути варіанти можливих рішень.

Задача кейс-методу зводиться до того, щоб здобувач не спрощував ситуацію, а намагався її пояснити, щоб зумів виявити головне, прийняти вірні рішення з урахуванням можливих наслідків, тобто у здобувача має бути відпрацьований певний стереотип поведінки. Кейсова методика розрахована на тривалий період навчання. Здобувачам необхідно опрацювати декілька кейсів, щоб виробити навички роботи в цьому напрямку. Причому, розпочинати потрібно з простих кейсів. Перше заняття доцільно провести по кейсу, який не має прямого відношення до дисципліни. Бажано, щоб він був цікавим, захоплюючим з елементами гри. Його мета – розвивати навички роботи. У викладача теж спочатку можуть бути проблеми з кейсами, оскільки його роль відрізняється від традиційної. Керівна роль викладача зводиться до мінімуму. Але це досить непросто. Може бути, що групі нецікаво працювати з кейсом, тоді слід шукати причини. Вони можуть бути в таким: нецікаво складений кейс, важкий, незрозумілий, об'ємний, невідповідна група, несприятливість умови для роботи, не проінструктований викладач, сам викладач погано знає кейс, у викладача немає контакту з групою.

Якщо кейс має насичений зміст, об'ємний, проте з важливою інформацією, його можна заздалегідь роздати здобувачам для ознайомлення. Навчальне заняття з використанням методу кейсів умовно поділяється на три етапи:

1. Етап організаційної роботи над кейсом:

- знайомство зі змістом кейсу (здобувачі самостійно аналізують зміст кейсу);
- обговорення кейсу (викладач оцінює ступінь засвоєння матеріалу, оголошує програму роботи);
- формування команд (підгруп) по 4-5 здобувачів;
- вибір у кожній команді модератора;
- інструктаж викладача щодо виконання роботи (терміни виконання, форма представлення результату).

2. Етап безпосередньої роботи над кейсом:

- вивчення відповідного теоретичного матеріалу;
- аналіз ситуаційної задачі (теми, проблеми в кожній команді);
- розробка плану ситуаційного аналізу;

– обговорення результатів і прийняття рішення в кожній команді;

– координація дій кожної команди з іншими командами і з викладачем;

– оформлення рішення.

3. Завершальний етап роботи над кейсом і підбиття підсумків:

– виступи модераторів про результати роботи в командах;

– обговорення доповідей модераторів;

– формулювання висновків;

– оцінка роботи кожної команди.

Викладач під час проведення заняття передає свої права здобувачам, його керівна роль зводиться до мінімуму. Викладач не повинен пропонувати свої варіанти і оцінювати правельність рішень здобувачів у процесі роботи над кейсом. Втручання викладача полягає лише в регулюючій функції. Хоча здобувачі в процесі обговорення будуть звертатись до викладача, просити допомоги, вирішувати протиріччя, які виникли, вимагати оцінити «так» чи «ні». Але саме кейсовий методика зводиться до ролі викладача, як спостерігача. Якщо викладач не допомагає, здобувачі починають працювати активніше. А протиріччя, які виникають, вирішуються самостійно. Викладач може підійти до команди, послухати, підбадьорити, але не коментувати. У відведений час команди готуються до обговорення. Обирається команда, яка перша розпочинає обговорення, можна за бажанням. Якщо доцільно, можна рішення представити на дошці.

Після, решта команд обов'язково аргументовано висловлюють свою точку зору щодо запропонованої ситуації і вносять відповідні пропозиції. Викладач виконує на цьому етапі ті ж функції: регулюючу і корегуючу. Тобто, якщо обговорення проходить нецікаво, спрямувати його в необхідне русло чи зняти напругу в групі. Може статися, що під час обговорення учасники не зможуть знайти згоди у певних питаннях. У такому випадку не можна допустити, щоб дискусія перетворилась на непродуманий обмін аргументами. Не можна також зациклюватись на обговоренні одного питання. Втручатись, переривати дискусію треба дуже тактовно. Вміло, своєчасно висловлені викладачем зауваження зможуть повернути дискусію в необхідне русло. Необхідно питання перед здобувачами ставити чітко, щоб допомогти їм сформулювати свою позицію. Приклади допоміжних питань: Чому Ви саме так думаєте? Що Ви маєте на увазі, коли кажете...? Чи впевнені Ви в тому, що...?

І тільки після загального обговорення викладач повертається до традиційної ролі і формулює висновки. Слід згадати тему, розділ, які були закріплені за допомогою кейсу. Далі, якщо кейс побудований на реальних фактах, теж про це підкреслити і сказати, що було зроблено в реальній ситуації.

Якщо здобувачі запропонували мало раціональних шляхів рішення, підбадьорити їх. Але ні в



якому разі не сварити, говорити, що вони погано працювали, що нічого не зрозуміли. Тому що можна відбити бажання працювати над кейсом. У рішеннях, запропонованих здобувачами, відмітити сильні і слабкі сторони. На відміну від інших видів занять при використанні кейсового методу оцінювати за бальною системою. Достатньо відмітити ступінь участі студентів у роботі. А для виявлення рівня підготовки кожного здобувача додатково до кейсу можна використати тестування.

Підсумовуючи дискусію, ніколи не можна оцінювати відповіді як добрі, відмінні, незадовільні, чи пропозиції вдалі чи невдалі, цікаві чи нецікаві. Здобувачі повинні зрозуміти, що в цьому випадку не буде заключного виступу викладача, де він розповість, що треба робити і як. Тому що головна мета дискусії - пошук можливих реальних варіантів вирішення ситуації, а не єдиного правильного.

Кейсами можуть бути реальні ситуації з життя, в яких використання теоретичних знань є обов'язковим, це дає змогу продемонструвати їх практичне застосування. Приклад. Інвестиційна компанія «Будівництво» розглядає різні проекти будівництва головного офісу. Рішення приймається з урахуванням таких цільових критеріїв: 1) вартість (ваговий коефіцієнт 0,5); 2) територіальне розташування, тобто середня відстань від філій і представництв компанії (0,3); 3) корисна площа (0,2). Дані про варіанти капітального будівництва наведені.

Здобувачам необхідно визначити оптимальний варіант будівництва.

Під час пошуку оптимальних варіантів будівництва здобувачі несвідомо використовують набуті знання та вміння уже в контексті ситуації, що

розглядається. Кейсовий метод дозволяє використати теоретичні знання, оволодіти методологією і прискорити засвоєння практичного матеріалу і досвіду. Кейс-метод дає можливість закріпити набуті знання під час оформлення ділової документації, під час виступів на презентаціях та конференціях, під час дискусій професійного спрямування.

**Висновки.** Дослідження ефективності впровадження кейс-методу для формування професійних умінь майбутніх фахівців економічної сфери підтвердило наше припущення про можливість одержання позитивних результатів. Упроваджена методика сприяє підвищенню рівня засвоєння знань, формує вміння переносити і застосовувати отримані знання в нових умовах, розвиває пізнавальну самостійність та інтелектуальні вміння.

Підтвердженням ефективності кейсової методики для формування професійних умінь стали зміни, що виявлялись у зростанні такого показника, як мотивація навчальної діяльності, у посиленні інтересу до знань, прагненні до більш ґрунтовного вивчення навчального матеріалу, до майбутньої професійної діяльності.

Таким чином, результати проведеного нами дослідження дозволяють зробити висновок, що використання інноваційних методів навчання, зокрема, кейс-методу, має переваги порівняно з традиційною методикою щодо професійної підготовки майбутніх фахівців економічної сфери.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці банку кейсів з дисципліни «Стратегічний аналіз» для системи економічних ситуаційних завдань щодо формування професійних умінь майбутніх фахівців економічної сфери.

#### Література:

1. Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения [Электрон. ресурс] /А. Долгоруков. –Режим доступа: <http://evolkov.net/learn/methods/case.study.html>.
2. Смолянинова О.Г. Кейс-метод обучения студентов [Электронный ресурс] / О.Г. Смолянинова //Материалы 7-ой научно-практической конференции «Педагогика развития». – Часть 1. – Красноярск: Краснояр. гос. ун-т, 2010. – Режим доступа: <http://ipps.sfu-kras.ru/sites/ipps.institute.sfukras.ru/files/publications/57.pdf>.
3. Шеремета П. Кейс-метод: з досвіду викладання в українській бізнес школі /П. Шеремета, Г. Каніщенко. – К. : Центр інновацій та розвитку, 2012. – 80 с.
4. Блакита Г.В. Методичні рекомендації щодо розробки та застосування у навчально-виховному процесі ВНЗ проектних технологій, кейсів та ділових ігор /Г.В. Блакита, Н.С. Смагло, А.С. Киричук. – В.: Центр підготовки наукових та навчально-методичних видань ВТЕІ КНТЕУ, 2012. – 75с.
5. Осадченко І.І. Дефініція та дидактична сутність поняття кейс-метод /І.І. Осадченко //Гуманітарний вісник. – 2011. – №19. – С. 169-173.

УДК 37.091.21

I.O. Мазайкіна, м. Вінниця, Україна / I. Mazaikina, Vinnytsia, Ukraine  
e-mail: iren@i.ua

### ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

**Анотація.** У статті з'ясовано мету, сутність і основні характеристики особистісно-орієнтованого навчання на сучасному етапі розвитку суспільства. Показано, що суспільно-політичні, економічні та соціальні перетворення, що відбулися в Україні за останнє десятиліття, змінили ціннісні орієнтації в системі освіти. Основною метою особистісно-орієнтованої освіти є підтримка людини, розвиток у неї механізмів самореалізації, саморозвитку, саморегуляції, самоосвіти, самовиховання.

У статті визначено можливості використання особистісно-орієнтованих педагогічних технологій у навчанні іноземних мов. Описано специфіку використання в навчанні іноземних мов таких особистісно-орієнтованих педагогічних технологій як: навчальний діалог, дискусія, рольова гра, лінгвокультурологічний коментар, метод проєктів, метод «мозкового штурму», портфоліо, мультимедійний проєкт та ін.

Акцентовано увагу на тому, що, окрім розвитку загальномовних, інтелектуальних, пізнавальних здібностей, емоцій і почуттів, потрібно розвивати в учнів ціннісні орієнтації, толерантність, самостійність, соціальну активність, уміння приймати незалежні рішення, здатність до самоосвіти, самотворення та самореалізації в полікультурному середовищі.

Показано, що інноваційні педагогічні технології допомагають реалізувати особистісно-орієнтований підхід у навчанні, забезпечують індивідуалізацію та диференціацію навчання з урахуванням здібностей учнів чи студентів, їх рівня навченості, схильностей тощо.

**Ключові слова:** іноземні мови, методика навчання мов, особистість, особистісно-орієнтовані технології навчання, розвиток особистості.

#### **Personality-oriented technologies of teaching foreign languages**

**Annotation.** The article reveals the purpose, nature and main characteristics of personal-oriented study in modern society. It is shown that social, political, economic and social changes that occurred in Ukraine in the last decade, changed the valuable orientation in the education. Due to the principles of humanization and democratization of society the main value is recognized as a free, developed, cultural, creative and spiritually rich personality, able to live in conditions that are changing rapidly.

Thus, person-oriented education to some extent provides differentiated learning tasks and individual approach to everybody. But pay attention that differentiated, personalized and person-oriented study – they are not identical, but interrelated concepts.

The main goal of personal-oriented education is to support human development of self-realization mechanisms, self-development, self-regulation, self-education. Personal-oriented education implies rejection of authoritarian style of teaching and the transition to a democratic style, respect a person, recognition of their individuality. The main characteristics of the personal-oriented study are: concentration according to the needs of the person; giving priority to individuality; collaboration and cooperation between the participants in the educational process; creating situations of choice and responsibility; adapting teaching methods to the individual characteristics of the student.

The article defines the possibility of using personal-oriented pedagogical technologies in teaching foreign languages. The specific use in teaching foreign languages such as personality-oriented pedagogical technologies as educational dialogue, discussion, role play, linguistic and cultural commentary, method of projects, method of «brainstorming», portfolio, multimedia project, etc is described.

The attention is focused on the fact that, besides the development of general language, intellectual, cognitive skills, emotions and feelings, we need to develop students' value orientation, tolerance, independence, social activity, ability to make independent decisions, the ability to educate themselves, self-creation and self-realization in multicultural environment.

It is shown that some innovative pedagogical technologies help to realize the personal-oriented approach in training, provide an individualization and differentiation of learning abilities of pupils or students, their level of training, habits and so on.

**Key words:** foreign languages, methods of language teaching, personality, personal-oriented technologies of teaching, development of personality.

**Постановка проблеми.** Починаючи з кінця 90-х років ХХ століття значна кількість лінгвістів розробляє ефективні методики й технології викладання іноземних мов [1-10]. Предметом вивчення іноземної мови є не лише іноземна мова як система, а й мовленнєва діяльність, знання культури народу – носія мови, а також певні лінгвокраїнознавчі знання [5, с. 517].

Аналіз зарубіжного досвіду викладання мов показав, що воно все більше набуває особистісного спрямування, коли викладач виступає не в ролі розповсюджувача інформації (як це традиційно

прийнято), а в ролі консультанта, радника, іноді навіть колеги. Це дає значний позитивний ефект: студенти беруть активну участь у процесі навчання, привчаються мислити самостійно, відстоювати свою точку зору, моделювати реальні ситуації. Завдання педагога полягає в тому, щоб створити умови практичного оволодіння мовою для кожного учня чи студента, вибрати такі методи й технології навчання, які дозволили б йому виявити свою активність, свою творчість, активізувати пізнавальну діяльність у вивченні іноземних мов [10].

Вітчизняна практика викладання іноземних мов підтверджує, що сучасні педагогічні технології такі, як навчання в співробітництві, проектна методика, використання ІКТ, Інтернет-ресурсів допомагають реалізувати особистісно-орієнтований підхід у навчанні, забезпечують індивідуалізацію та диференціацію навчання з урахуванням здібностей учнів і студентів, їх рівня навченості, схильностей тощо. Тому доцільно проаналізувати види й можливості особистісно орієнтованих технологій навчання у вивченні іноземних мов.

**Аналіз виконаних раніше досліджень.** Теорія та практика особистісно орієнтованого навчання іноземних мов досить детально викладена в багатьох статтях наукових журналів «Англійська мова та література», «Іноземні мови», «Иностранные языки в школе», «Психолінгвістика» та ін. Пріоритетні тенденції розвитку методики викладання іноземних мов у контексті особистісно орієнтованого підходу проаналізовані О. Безкоровайною [1, с. 18], яка зазначає, що входження України до Європейського освітнього простору та міжнародний обмін інформацією значно впливають на підвищення статусу іноземних мов.

Визначення ефективності й обґрунтування доцільності використання низки інтерактивних методів у викладанні англійської мови, розкриття значення цих методів як засобу інтенсифікації, оптимізації та стимуляції процесу навчання здійснено О. Стрельниковою [6]. Дослідниця звертає увагу на те, що для підвищення ефективності процесу навчання необхідна наявність трьох компонентів спілкування, а саме: комунікативний (передача та збереження вербальної і невербальної інформації), інтерактивний (організація взаємодії в спільній діяльності) та перцептивний (сприйняття та розуміння людини людиною). Ці три складові своєю структурою визначають кінцевий результат, стимулюють процес пізнання, викликають інтерес, посилюють мовні навички студентів.

**Невирішені аспекти проблеми.** Науковці звертають увагу на те, що навчання іноземних мов буде ефективнішим, коли: у формуванні мети викладання враховані інтереси слухачів; воно відповідає їх нагальним потребам і глибоко мотивоване; пов'язане з їх минулим і теперішнім досвідом; учасники активно залучені до процесу навчання і самі ним керують; створена атмосфера взаємоповаги [1-10]. Проте цілісного дослідження специфіки використання особистісно орієнтованих технологій саме в навчанні іноземних мов ще не здійснено.

**Мета статті** – визначити можливості та специфіку використання особистісно орієнтованих педагогічних технологій у навчанні іноземних мов.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Здійснений нами аналіз навчальних програм з вивчення іноземних мов у загальноосвітніх школах

України показав, що за роки незалежності нашої країни цілі вивчення іноземних мов докорінно змінились, порівнюючи з радянським періодом. У 80-х роках минулого століття програмами теж передбачався розвиток різних сторін особистості (світогляд, мислення, пам'ять, почуття, емоції, моральні та естетичні погляди, риси характеру, потреби в самоосвіті). Проте вже з початку XXI століття діапазон якостей особистості, які потрібно розвивати засобами іноземних мов, було значно розширено й конкретизовано. Окрім розвитку загальномовних, інтелектуальних, пізнавальних здібностей, емоцій і почуттів, звернено увагу на необхідність і можливість розвитку в учнів ціннісних орієнтацій, толерантності, самостійності, соціальної активності, вміння приймати незалежні рішення, здатності до самоосвіти, самотворення та самореалізації в полікультурному середовищі.

Така специфіка цільових аспектів навчання іноземних мов у контексті сучасної антропоцентричної парадигми й розширення спектру розвивально-виховних можливостей процесу вивчення іноземних мов вимагають упровадження в методику їх викладання нових, більш ефективних, спрямованих на комунікативну взаємодію педагогічних технологій. Такі технології інтенсивно розробляються науковцями й упроваджуються на практиці, підтверджуючи свою ефективність. Практика підтвердила, що використання інтерактивних методів навчання та інших інноваційних технологій ефективно впливають на процес засвоєння та оволодіння іноземною мовою. Для досягнення бажаного результату у навчальний процес Н. Проценко рекомендує активно впроваджувати:

– особистісно орієнтоване спілкування (особистісний контакт зі студентом, бесіда, обговорення вивченої теми, висловлювання особистого ставлення до нового матеріалу, діалог-розпитування, діалог-обмін думками, повідомленнями);

– діалог як домінуючу форму навчального спілкування;

– гнучкість форм організації різних видів діяльності (індивідуальна, парна, групова робота);

– залучення до самопізнання, самооцінки, самовдосконалення в різних видах діяльності;

– створення позитивної емоційної атмосфери, надання можливості кожному випробувати себе в різних видах діяльності [5, с. 517].

Актуальним завданням сучасної методичної науки О. Яцишин визнає розробку й практичну реалізацію ефективних лінгводидактичних технологій, здатних забезпечити високу результативність процесу оволодіння іноземними мовами представниками різних цільових аудиторій. Важливими вимогами сучасності науковець визначає необхідність спрямування лінгводидактичних дій на розвиток особистості як активного суб'єкта процесу пізнання та його всебічну підготовку до неперервної освіти,

саморозвитку й самовдосконалення впродовж усього життя [9, с. 440].

Незважаючи на підвищення мотивації сучасної молоді до вивчення іноземних мов, труднощів у процесі оволодіння мовними навичками в школах не поменшало. Основними недоліками є недостатність усної практики в розрахунку на кожного учня, відсутність індивідуалізації та диференціації навчання [7, с. 101]. Тому навчання іноземної мови вимагає застосування особистісно-орієнтованого підходу більшою мірою, ніж будь-який інший навчальний предмет. Цьому є кілька причин:

1) у суспільстві є значна соціальна потреба в людях, які володіють кількома мовами;

2) мовлення людини – це глибоко індивідуальний процес, детермінований рівнем загальної освіти, виховання та психологічними особливостями людини;

3) мова – це засіб самовираження особистості, тобто вираження її індивідуальних почуттів, емоцій, поглядів;

4) сучасні учні та студенти – це досить сильно розвинені особистості, які цікавляться життям людей в інших країнах, мають свою думку про культурні, політичні чи економічні процеси в житті людства;

5) рівень оволодіння іноземними мовами значно залежить від самостійних зусиль у цьому напрямі, вчитель у ньому відіграє, насамперед, роль поради;

6) стратегічна мета навчання іноземної мови в сучасному суспільстві – оволодіння не лише лінгвістичною, а й комунікативною компетенцією, що передбачає більш широке практичне її застосування;

7) подальший поступ інтеграційних процесів у глобалізованому соціально-економічному, політичному й гуманітарному просторі спонукає представників різних сфер суспільства до самостійного вивчення іноземних мов;

8) процеси демократизації, що відбуваються в нашій країні, вимагають від педагогів відмови від авторитарного стилю викладання, переходу до партнерських стосунків між учителем і учнем.

Особистісно орієнтований підхід у вивченні іноземних мов означає посилення акценту на соціокультурній складовій іншомовної комунікативної компетенції. Йдеться про культурознавчу спрямованість навчання іноземних мов; залучення учнів до культури країн, мова яких вивчається; краще розуміння власної національної культури та вміння її представляти засобами іноземної мови; включення школяра в діалог культур [7, с. 95].

Аналіз практики застосування особистісно орієнтованого підходу у вивченні іноземних мов показав, що найширше використання в школах і ВНЗ знайшли технології інтерактивного навчання («Робота в парах», «Мозковий штурм», «Інтерв'ю», «Круглий стіл», «Аналіз ситуації», імітаційні ігри, дискусії, дебати тощо). Завдяки застосуванню цих технологій на

заняттях з іноземних мов створюються умови для обговорення різноманітних проблем, аргументування власного погляду, розвитку комунікативних навичок.

Звертаємо увагу, що в навчанні іноземних мов є деякі специфічні особливості застосування особистісно орієнтованих технологій. Розглянемо їх детальніше.

*Навчальний діалог* – спілкування учня з учителем або двох учнів іноземною мовою. Діалогічність на уроках іноземної мови, на думку О. Чернякової, виступає як одна із сутнісних характеристик навчального процесу, як джерело особистісного досвіду, фактор актуалізації змістотворних, рефлексивної, критичної та інших функцій особистості [7, с. 98]. Досвід діалогічного спілкування накопичується в учнів поступово. Тому на початкових етапах він вимагає жорсткої алгоритмізації, застосування мовних кліше. Згодом не менш важливим стає розвиток в учнів умінь слухати, розуміти інтонацію, настрій співрозмовника.

Під час діалогу учні чи студенти критично мислять, вирішують складні проблеми на основі аналізу обставин і відповідної інформації, зважують альтернативні думки, беруть участь у дискусіях, спілкуються з іншими людьми. Діалог сприяє розвитку вмінь взаємослухання, взаєморозуміння; виховує прагнення до саморозкриття та розуміння іншого.

Сприяє реалізації особистісно орієнтованого підходу в навчанні й така технологія як *дискусія*. Дискусії та дебати як один із засобів навчання англійської мови пропонують використовувати І. Кориткіна та Н. Єгорова [3, с. 3]. Науковцями доведено, що дискусія дає можливість розвивати та вдосконалювати всі види мовленнєвої діяльності: читання (на стадії підготовки до дискусії), говоріння та аудіювання (безпосередньо в процесі обговорення), письма (під час або після обговорення проблеми в якості резолюції). Крім того, дискусія сприяє розвитку критичного мислення, формує соціальну мобільність, розвиває комунікативну, інформаційну та технологічну компетенції, креативність, навички співробітництва. Саме в процесі дискутування студенти вчаться виражати власну позицію, аргументувати й відстоювати її, поважати думки інших, уникати конфліктних ситуацій тощо. У них формується вміння «активного» слухача, який не лише уважно слухає, а й активно опрацьовує інформацію, ставить доречні запитання, робить критичні висновки, генерує нові ідеї завдяки поєднанню почутого з власним досвідом тощо.

*Лінгвокультурологічний коментар* – аналіз культурозумовлених мовних засобів, що передбачає: змістовий коментар реалій; коментар фонові лексики, форм етикету; історичний коментар; коментар поведінки. Метою таких коментарів є надання уявлення про комунікативні дії в найтипівіших ситуаціях спілкування.

*Портфоліо* – технологія, що дозволяє оцінювати власний рівень володіння мовними

навичками й демонструвати їх іншим. В методиці навчання іноземних мов дістало визнання Європейське мовне портфоліо. Робота над його створенням заохочує студентів до самооцінювання, мотивує до спілкування іноземною мовою, заохочує до участі в міжнародних конференціях, семінарах, практиках, обмінах, проєктах, до вивчення та застосування на практиці іншомовних джерел.

*Імітаційно-ігрові ситуації* – моделювання різних мовних ситуацій з використанням ролей. Рольові ігри спрямовані на приведення в дію механізмів мотивації, а тому й на підвищення ефективності навчання іншомовного спілкування. Рольова гра є особливим типом діяльності, в якому мотив полягає в самому процесі, у змісті самої дії. Вона одночасно спирається на свідоме й підсвідоме оволодіння навчальним предметом, зокрема передбачає вплив на емоційну сферу студентів з метою полегшення запам'ятовування матеріалу. Саме в рольовій грі створюються передумови для використання усіх засобів впливу на психіку студентів, а також дотримується принцип індивідуального навчання через групове.

Саме за допомогою рольової гри відбувається формування та розвиток мовленнєвих навичок і вмінь [10], що зумовлено високим рівнем зацікавленості студентів. Це підтверджується досвідом проведення нами рольових ігор і яскраво ілюструється на ігровому етапі, під час якого студенти демонструють не лише знання лексико-граматичного матеріалу та навички спонтанного мовлення, а й творчі здібності. При цьому кожний студент має можливість відчувати себе професіоналом, який прагне виконати своє завдання якомога краще, адже від успіху кожного залежить успіх усієї команди. Таким чином, кожний студент зацікавлений у результатах не лише своєї роботи, а й роботи своїх товаришів. У процесі такого творчого співробітництва формується вміння працювати колективно, згуртованою командою над розв'язанням спільного завдання, що дуже важливо для фахівця сфери туризму.

*Навчання у співробітництві* – навчання в малих групах. Основна ідея цієї технології – створити умови для активної спільної навчальної діяльності учнів у різних навчальних ситуаціях. Успішність цієї технології визнана багатьма науковцями й практиками, а тому її використовують під час вивчення різних навчальних предметів. Ця технологія дає можливість взаємонавчання, коли сильніші учні зацікавлені навчити слабших, оскільки успіх групи залежить від результатів навчання кожного. Для цього на заняттях організовується індивідуальна, парна й групова робота, застосовуються дослідницькі проєкти, рольові ігри, відбувається робота з документами і різноманітними джерелами інформації, використовуються творчі роботи тощо.

В умовах обмеженості академічних годин на вивчення іноземних мов найбільш ефективними, з

точки зору засвоєння мовного матеріалу та сприяння зацікавленості учнів процесом навчання, є проєктний метод, метод «мозкового штурму» та метод ділових рольових ігор.

Переваги використання *методу проєктів* на уроках в умовах упровадження в освіту особистісно-орієнтованого навчання описані в статті Р. Ізюменко [2]. Головною метою *методу проєктів* є надання учням можливості для самостійного отримання знань у процесі виконання практичних завдань і проблем, які потребують пошуку необхідної інформації в різних наукових джерелах.

Домінантною рисою всіх проєктів є їх позитивна мотивація. Це пояснюється тим, що проєкт є індивідуальною роботою. Учні описують своє життя, свою сім'ю, місто, мрії, свої власні спостереження та дослідження. Іншими словами, їм надається можливість більше розповісти світові про себе. Крім того, проєктна діяльність багатовекторна: учні збирають інформацію; малюють карти, малюнки, діаграми, складають плани; групують тексти, використовують наочність; проводять опитування, інтерв'ю, проводять дослідження, роблять записи. І нарешті, проєкти дають повне відчуття чогось досягнутого, можливість виготовляти якийсь продукт. Ця характерна риса проєктної роботи дуже добре підходить для класу, в якому навчаються учні з різними здібностями, тому що вони можуть працювати відповідно до їхнього рівня та успішності.

*Метод «мозкового штурму»* застосовується тоді, коли перед колективом стоїть проблема пошуку нових рішень, нових походів до ситуації. «Мозковий штурм» дозволяє істотно збільшити ефективність генерування нових ідей. Основне завдання полягає в тому, щоб за невеликий проміжок часу відшукати кілька рішень однієї проблеми.

*Рольова гра* як діяльність охоплює з'ясування мети, планування, реалізацію мети, а також аналіз результатів, у яких особистість цілком реалізує себе як суб'єкт. Мотивація ігрової діяльності забезпечується її добровільністю, можливостями вибору й елементами змагання, задоволення потреби в самоствердженні, самореалізації. Рольова гра допомагає спілкуванню, сприяє передаванню набутого досвіду, здобуттю нових знань, правильному оцінюванню вчинків. Вона розвиває комунікативні навички, пам'ять, мислення та уяву.

Однією з важливих комунікаційних моделей викладання іноземної мови є *мультимедійний проєкт*. Основні цілі, на які орієнтуються викладачі іноземних мов, – розвиток навичок аудіювання, монологічного та діалогічного мовлення, творчих здібностей учнів, розширення знань про країну, мова якої вивчається, підвищення мотивації школярів до вивчення іноземних мов.

Нині є широкий вибір ІКТ для вивчення іноземних мов у вигляді он-лайн курсів, відео інструкцій, відеоконференцій, компакт-дисків, які

надають нові можливості навчання у вигляді multi-media варіанту. Під час застосування комп'ютерних проектів учні можуть краще засвоїти лексичний, граматичний, країнознавчий матеріал у вигляді малюнків, фотографій, уривків художніх творів, аудіо коментарів, що сприяє різнобічному засвоєнню матеріалу, активізує різні види рецепторної діяльності: зорову, слухову, кінестетичну, розширює світогляд, посилює емоційний і загально-розвивальний ефект і створює необхідне культурне оточення, якого бракує в класі під час традиційних занять.

Використання матеріалів мережі Інтернет, як стверджують практики, допомагає вчителю та учню не лише змоделювати іншомовне середовище й отримати можливість для вдосконалення знань, а й стимулює школярів до самостійного пошуку інформації, до дослідницької діяльності, що в підсумку може й повинно сформулювати в учнів науковий тип мислення й стабільний інтерес до нових знань.

Одним з ефективних напрямів у сфері навчання іноземних мов стає розробка системи навчання на базі інформаційних (у тому числі дистанційних) технологій. За допомогою поєднання звукових, графічних, анімаційних і текстових ефектів можливо досить вдало імітувати ефект занурення в активне мовне середовище, реалізуючи сучасні лінгвістичні, технологічні, методичні та педагогічні технології. Крім того, в навчанні іноземної мови за такими програмами відпрацьовуються всі аспекти мови: фонетичний, граматичний, лексичний та комунікативний, що дозволяє більш якісно та швидко оволодівати мовним матеріалом, набувати мовленнєвих навичок і вмій [8, с. 535]. Чим багатший і різноманітніший банк навчальних програм, тим більше можна провести цікавих уроків із застосуванням комп'ютера.

На відеокурсах, що є прекрасним доповненням до змісту уроку, є показані соціокультурні реалії: міміка й жести, одяг, навколишнє оточення. Крім того, використовуючи відеокурси, вчитель може провести різні рольові ігри та організувати дискусії, диспути з метою повторення пройденого лексичного матеріалу.

Наразідень найбільш універсальним технічним засобом навчання є електронні інтерактивні дошки, наприклад SMART Board. Електронні інтерактивні дошки – це ефективний спосіб упровадження електронного змісту навчального матеріалу й мультимедійних матеріалів у процес навчання. Заздалегідь підготовлені тематичні тексти іноземною мовою, вправи, барвисті картинки різного характеру, матеріал іншомовних мультимедійних дисків, аудіо-, відеоматеріали служать для презентації матеріалу практичного заняття, повторення або закріплення

лексичних одиниць і граматичної структури мови, контролю та самоконтролю знань.

Отже, використання особистісно орієнтованих педагогічних технологій, а також Інтернет-ресурсів, спеціальних навчальних мультимедійних програм, сучасних технічних засобів (DVD, відеокамер, диктофонів), дозволяє оптимізувати навчальний процес у таких напрямках:

– підвищення мотивації учнів за рахунок активного залучення в процес живої комунікації;

– виховання самостійної особистості учня завдяки навичкам знаходити, оцінювати й аналізувати інформацію;

– інтенсифікація навчального процесу, що дозволяє раціонально організувати навчальний процес, як в рамках аудиторних занять, так і в умовах самостійної роботи учнів;

– розвиток комунікативних навичок учнів і вчителів.

Перевага особистісно орієнтованих технологій навчання порівняно з традиційними в тому, що вони потребують активності з боку кожного учасника заняття, знімають емоціональні й комунікативні бар'єри, сприяють набуттю й формуванню в учнів певних особистісних якостей: зібраності, старанності ініціативності, колективізму, креативності, комунікативності тощо.

Проаналізувавши вищезгадані особистісно орієнтовані технології, які застосовуються в процесі вивчення іноземної мови, можна зробити висновок, що вони дають учням можливість виявляти проблеми, збирати й аналізувати інформацію, знаходити альтернативні рішення й обирати найбільш оптимальний шлях розв'язання задач у процесі як індивідуальної, так і групової роботи.

Наведені характеристики зазначених особистісно орієнтованих технологій дозволяють стверджувати, що їх використання в організації навчального мовного процесу є вагомим чинником не лише підвищення якості вивчення іноземних мов, а й розвитку особистості учня та вчителя.

Отже, виникає нагальна потреба більш активного використання особистісно орієнтованих технологій у практиці загальноосвітньої школи, що потребує відповідної підготовки вчителів іноземних мов у напрямі формування їхньої готовності до впровадження особистісно орієнтованого підходу в професійній діяльності.

Для визначення методологічних засад такої підготовки необхідно спочатку з'ясувати сутність, структуру й основні характеристики такого роду готовності, що й відносимо до напрямів подальших досліджень.

#### Література:

1. Безкоровайна О. В. Пріоритетні тенденції розвитку методики викладання іноземних мов та культур в контексті особистісно орієнтованого підходу / О. В. Безкоровайна // Оновлення змісту, форм і методів навчання та виховання в закладах

освіти: 36.наук.пр. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. – Випуск 9(52), 2014. – С.17-21.

2. Ізюменко Р. В. Переваги використання методу проектів на уроках в умовах упровадження в освіту особистісно орієнтованого навчання / Р. В. Ізюменко // Англійська мова та література. – 2010. – №16/18. – С.35-40.

3. Кориткіна І. М. Дискусії та дебати як один із засобів навчання англійської мови / І. М. Кориткіна, Н. С. Єгорова // Англійська мова та література. – 2012. – №6. – С.2-5.

4. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах:(підручник) /(О. Б. Бігіч, Н. О. Бражник, С. В. Гапонова та ін.); під керівн. С. Ю. Николаєвої. –(2-е вид.). – К. : Ленвіт, 2002. – 328 с.

5. Проценко Н. В. Тестовий контроль та сучасні технології викладання іноземних мов / Н. В. Проценко //Наукові записки. Серія «Філологічна». – Острого: Видавництво Національного університету «Острозька академія». – Вип.11. – 2009. – С. 516-523.

6. Стрельнікова О. В. Інтерактивні методи викладання англійської мови на неспеціальних факультетах ВНЗ / О. В. Стрельнікова // Наукові записки. Серія «Філологічна». – Острого: Видавництво Національного університету «Острозька академія». – Вип.11. – 2009. – С.568-577.

7. Чернякова О. І. Особистісно-орієнтований підхід у навчанні школярів англійської мови / О. І. Чернякова // Психолінгвістика. – 2013. – Вип.13. – С.93-117.

8. Шмирова О. В. Використання сучасних інформаційних технологій при викладанні іноземних мов / О. В. Шмирова //Наукові записки. Серія «Філологічна». – Острого: Видавництво Національного університету «Острозька академія». – Вип.11. – 2009. – С. 535-542.

9. Яцишин О. М. Автолінгводидактика як теорія і практика самонавчання іноземних мов / О. М. Яцишин // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : 36.наук.пр. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2015. – Випуск 42. – С.439-444.

10. Livingstone C. Role Play in Language Learning. – London: Longman, 1983. – 127 p.

УДК 372.8:378:81

О.В. Мартинюк, м. Хмельницький, Україна / O. Martyniuk, Khmelnytskyi, Ukraine  
e-mail: helena.martyniuk@gmail.com

#### АКТИВІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ АУДИТИВНИХ УМІНЬ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

**Анотація.** У статті проаналізовано зарубіжний педагогічний досвід активізації процесу формування аудитивних умінь студентів на заняттях з іноземної мови. Розглянуто основні підходи до навчання аудіювання, як виду мовленнєвої діяльності, в історичному контексті (енвайронменталістський, іннатистський, інтеракціоністський, компетентісний, стратегічний). Доведено, що першочерговим завданням викладача є організація аудіювання як свідомого процесу, під час якого увага акцентується не лише на кінцевому результаті, а й на самому механізмі його досягнення. У сучасній зарубіжній педагогіці стратегічний підхід до організації аудіювання, висвітлений Д. Мендельсоном, базується на формуванні у студентів власних метакогнітивних, когнітивних, соціальних та емоційних стратегій прослуховування і сприйняття матеріалу. Ефективність аудіювання забезпечується: залученням студентів до його організації (обрання матеріалів для прослуховування, запис власних аудіотекстів, розробка завдань для аудіювання, аналіз проблем сприйняття іншомовного мовлення на слух); відповідністю змісту і складності матеріалів реальним потребам і рівню підготовки студентів; використанням відеофрагментів з розмовною іноземною мовою; урізноманітненням видів аудіювання; врахуванням важливості фонових знань; навчальним, а не контрольним характером аудіювання; акцентуванням уваги на висуванні гіпотез та прогнозуванні. Схарактеризовано механізм удосконалення традиційної методики навчання аудіювання Г. Уайт, який передбачає підготовку успішних слухачів, допомогу студентам в розробці власних аудіо та відеоматеріалів з завданнями до них, формування аудитивних мікронавичок, адаптацію навчальних матеріалів, проекти з аудіювання. Розглянуто прийоми активного залучення студентів до процесу аудіювання (гра «Вийдіть з класу», «Екскурсія містом», «Послідовна історія»). Зазначено перспективи подальших наукових розвідок у цій площині.

**Ключові слова:** аудитивні уміння, аудіювання, стратегічний підхід, стратегія аудіювання, аудіо та відеофрагмент, здогадка, прогнозування, фонові знання.

#### **Activating the process of students' auditory skills formation at the foreign language classes: foreign experience**

**Annotation.** The author analyzes the foreign pedagogical experience in activating the process of students' auditory skills formation at the foreign language classes. The following main approaches to teaching listening comprehension have been considered in the historical context: environmentalist, innatist, interactionist, competence and strategy-based approach. It has been proved that the primary task of any teacher is to organize listening comprehension as a conscious process, in which the attention is focused not only on the final outcome, but also on the mechanism of its achievement. It is believed that the strategy-based approach, described by D. J. Mendelsohn, is based on the formation of students' personal metacognitive, cognitive, social and affective listening strategies. The efficiency of listening comprehension activities is ensured by involvement of students into their organization (selecting listening materials, recording personal audiotexts, designing listening tasks, analyzing the difficulties of foreign language comprehension); relevance of the

*content and difficulty of materials to the real needs and the level of students' language awareness; the use of videomaterials based on spoken foreign language; variety of listening types; consideration of background knowledge; an educational not a testing character of the listening comprehension activities; focusing attention on hypotheses and predictions. G. White's mechanism of improving the existing traditional methodology applied to teach listening comprehension has been characterized. It involves training a good listener, helping students create their own listening texts and tasks; auditory microskills formation; adaptation of published teaching materials, listening projects. The following activities for students' active participation in listening comprehension process have been considered: «Out of the room», «A tour around our town», «A serial story». The prospective of further research into this area has been suggested.*

**Key words:** auditory skills, listening comprehension, strategy-based approach, listening strategy, audio and videofragment, guessing, prediction, background knowledge.

**Постановка проблеми.** Аудіювання, поряд з говорінням, письмом і візуалізацією є основним джерелом отримання інформації, адже людині важливо не тільки говорити чи бачити, але й слухати і розуміти ту інформацію, яку повідомляє йому співрозмовник. Процес навчання аудіювання не повинен обмежуватись пасивним прослуховуванням аудіоматеріалів і подальшим виконанням вправ для перевірки розуміння прослуханого фрагменту. Для активізації формування іншомовних аудитивних умінь студентів першочерговим завданням викладача є організація аудіювання як *свідомого процесу*. У цій площині є заслуговують на увагу педагогічні дослідження зарубіжних педагогів, які розглядають аудіювання як усвідомлений, стратегічно спланований процес, в організації якого активну роль відіграють самі студенти.

#### **Аналіз попередніх досліджень і публікацій.**

Окремі аспекти навчання аудіювання вже висвітлювались у працях Х. Ванга (етапи організації аудіювання як одного з видів навчальної діяльності в умовах вищого навчального закладу), Н. Гальскової (актуальні проблеми сучасної теорії і практики навчання іноземних мов), А. Гордєєвої (навчання аудіювання англomовних автентичних текстів в умовах лінгафонно-акустичної лабораторії), Т. Лінча (розвиток навичок слухання та конспектування матеріалу), С. Ніколаєвої (методика навчання іноземної мови у середніх навчальних закладах), Є. Пасова (основи комунікативної методики навчання іноземної мови), З. Підручної (аудіювання як компонент розвитку комунікативних навичок) та ін. Однак, пошук нових ефективних методів формування іншомовних аудитивних умінь у студентів на заняттях з іноземної мови не припиняється.

**Метою** нашого дослідження є об'єктивний аналіз зарубіжних методів та підходів до активізації процесу формування аудитивних умінь студентів на заняттях з іноземної мови.

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

Історично у зарубіжній педагогіці сформувалось кілька підходів, на основі яких відбувалося навчання іноземній мові, зокрема аудіюванню:

– енвайронменталістський (environmentalist approach) – аудіювання розглядалось як механічний процес, що спрямовувався на розпізнавання звуків, розрізнення інтонаційних моделей та зразків, повторення, імітування та запам'ятовування прослуханого матеріалу;

– іннатистський (innatist approach) – слухачі ставали активними учасниками процесу аудіювання, що володіли стратегіями розуміння прослуханого;

– інтеракціоністський (interactionist approach) – упровадження поняття «цілеспрямоване прослуховування», використання інтерактивного підходу до навчання аудіювання;

– компетентісний підхід (competence approach) – аудитивна компетенція стає ключовим компонентом іншомовної комунікативної компетенції [3, с. 29-47].

У сучасній педагогіці ефективно використовується стратегічний підхід до навчання аудіювання (strategy-based approach) [4, с. 75-91]. Усвідомлення мети аудіювання допомагає студентам обрати відповідну стратегію його виконання. Метою аудіювання як виду навчальної діяльності є не лише отримання студентами певних знань з прослуханого матеріалу, удосконалення їхньої слухових навичок, а й оволодіння ефективними стратегіями заслуховування інформації, які у подальшому вони могли б використати для покращення своїх професійних якостей, самоосвіти та самовдосконалення.

У світлі стратегічного підходу розвиток аудитивних умінь студентів базується на формуванні власних метакогнітивних, когнітивних, соціальних та емоційних стратегій прослуховування і сприйняття матеріалу [1, с. 13-30].

Метакогнітивні стратегії – це комплекс дій, спрямованих на регулювання та управління навчальним процесом. До якого належать стратегії планування етапів виконання завдання, моніторингу за виконанням завдання та успішністю отриманих результатів.

Когнітивні стратегії використовуються безпосередньо під час виконання завдання з метою покращення сприйняття або відтворення аудіоматеріалу. Прикладами когнітивних стратегій є активізація фонових знань, групування та класифікація питань для опрацювання, здогадки під час прослуховування, занотовування окремої інформації.

Соціальні та емоційні стратегії включають стратегії формулювання запитань для роз'яснення незрозумілих моментів, співпраці з одногрупниками під час виконання завдань, самоконтролю емоцій та зменшення хвилювання [1, с. 13-30].

Т. Лінч додає поняття «інтерактивні стратегії», які фактично можна належить до третьої групи соціальних та емоційних стратегій. Однак він наголошує на тому, що інтерактивні стратегії



спрямовані на формування не лише аудитивних, а й комунікативних умінь, адже передбачають мовленнєву взаємодію між учасниками з метою вирішення проблем сприйняття, з'ясування значення окремих одиниць мовлення [2, с. 166-185].

Канадський науковець Д. Мендельсон у контексті активізації аудитивних умінь визначає такі основні вимоги до організації аудіювання як виду іншомовної навчальної діяльності: попередній аналіз фактичних потреб слухачів; розвиток навичок розрізнення звуків, розуміння ролі наголосу та інтонаційних моделей; практика у розпізнаванні лінгвістичних сигналів, екстралінгвістичних та паралінгвістичних повідомлень; значний обсяг практики аудіювання; використання матеріалів з розмовною іноземною мовою; відповідність змісту матеріалів реальним потребам слухачів; урахування ставлення та мотивації слухачів; відповідність складності матеріалу рівню підготовки студентів; природний темп записаного мовлення; використання відео, а не аудіоматеріалів; організація різних видів аудіювання; врахування важливості фонових (попередніх) знань; організація підготовчого та підсумовуючого етапів аудіювання; усвідомлення студентами мети прослуховування; навчальний, а не контрольний характер аудіювання; акцентування уваги на висуванні гіпотез та прогнозуванні [4, с. 75-91].

Ефективним методом активізації навчальної діяльності студентів з аудіювання є максимальне їх залучення до організації цього процесу: обрання матеріалів для прослуховування, запис власних аудіотекстів, доступ до обладнання (наприклад, можливість повторного прослуховування важких для сприйняття фрагментів), розробка завдань для аудіювання, обговорення проблем сприйняття іншомовного мовлення на слух.

У цьому контексті британська дослідниця Г. Уайт пропонує такий механізм удосконалення та модифікації традиційної методики навчання аудіювання [5, с. 111-139]:

**1. Підготовка успішних слухачів.** Варто ознайомити студентів з усіма процесами, які відбуваються під час аудіювання. Часто студенти помилково думають, що усі труднощі сприйняття іншомовного мовлення на слух пов'язані з їх недостатнім знанням іноземної мови. Це не завжди так, оскільки навіть носії мови можуть стикатися з окремими проблемами сприйняття усних повідомлень, коли вони втомлені чи їм нудно. Студенти мають опанувати стратегії здогадки значення незрозумілих або пропущених слів за контекстом, навчитись просити пояснення невідомих лексичних одиниць, передбачати подальший розвиток подій.

Рекомендовані види діяльності:

- обговорення зі студентами різних значень поняття «слухання»;
- розповідати історії, навмисно пропускаючи окремі деталі (наприклад, покашлюючи), щоб

студенти могли запитати про пропущену інформацію чи здогадатись про неї за контекстом;

- укладання переліку основних якостей хорошого слухача;
- розробка студентами власного курсу аудіювання;
- складання зі студентами плану самостійної роботи з аудіювання.

**2. Допомога студентам у розробці власних аудіо та відеоматеріалів, завдань до них.**

Рекомендовані види діяльності:

- обмін аудіо та відеоматеріалами, коментарі до них;
- укладання власної збірки (у нашій інтерпретації портфоліо) аудіо та відеозаписів (інтерв'ю, радіо- та телепередач, записів з мережі Інтернет) із завданнями до них з можливістю вільного доступу для одногрупників.

**3. Формування аудитивних мікронавичок.**

Рекомендовані види діяльності:

- диктант зі стіни;
- переказ історій, під час якого інші студенти мають почути певні слова;
- використання записів серіалів, щоб студенти вгадали настрій персонажів за їх інтонацією, жестами та мімікою.

**4. Адаптація опублікованих матеріалів.**

Рекомендовані види діяльності:

- демонстрація фотознімків з місць подій, людей чи предметів, які студенти мають пояснити, прокоментувати яким чином ці матеріали стосуються тексту для прослуховування, поданого у підручнику;
- додавання власних фрагментів до навчальних аудіоматеріалів, заміна діалогів на монологи, тощо;
- розробка власних завдань до наявних навчальних аудіо та відеоматеріалів.

**5. Телефонні розмови.** Телефонні розмови іноземною мовою є важким завданням, оскільки студенти не мають змоги бачити співрозмовника, спостерігати за його жестами та мімікою.

Рекомендовані види діяльності:

- розігрування викладачем телефонної розмови, при цьому завдання студентів – вгадати репліки співрозмовника;
- телефонні розмови між студентами щодо вибору теми обговорення на занятті тощо.

**6. Проекти з аудіювання.** Такий вид діяльності активізує формування значної кількості аудитивних умінь та навичок.

Прикладом завдання для проекту може бути запис інтерв'ю з людиною-носієм мови старшого віку на обрану студентами тему (про її дитинство, навчання в школі, норми поведінки, розваги тощо). Студенти попередньо готують список запитань, які мають задати, спираючись на власні спогади та обговорення. Записані інтерв'ю, завдання до них, наявні фотознімки чи картинки опрацьовують на заняттях.

Детальніше зупинимось на окремих прийомах,

запропонованих Г. Уайт для максимального залучення студентів до організації процесу аудіювання [5, с. 111-139]:

1. *Гра «Вийдіть з класу» («Out of the room»)*. Один зі студентів виходить з аудиторії на кілька хвилин, інші тим часом обирають тему, на яку він говоритиме протягом кількох хвилин, коли повернеться. Викладач може вийти до нього і заздалегідь попередити про тему, щоб той мав змогу обдумати свій монолог. Студенти тим часом записують 4-6 тематичних слів, які вони сподіваються почути під час розповіді. Студент повертається і презентує своє повідомлення, решта групи уважно слухають і викреслюють слова, які вони передбачили правильно. Виграє той, хто викреслив усі або найбільше слів. Він зачитує їх перед групою, щоб усі переконалися, що ці слова насправді звучали у повідомленні. Можливий варіант, коли студенти готують монологи удома відповідно до тематики навчальної програми. Якщо хтось зі студентів називає слово, яке не звучало у повідомленні, після завершення гри організовується обговорення проблем та помилок у сприйнятті.

2. *«Експерсія містом» («A tour around our town»)*. Студенти отримують завдання записати експерсійну розповідь на задану тему, наприклад, про рідне місто, визначне місце, історичну будівлю, навчальний заклад, розважальний центр, зоопарк та ін. Розповіді доповнюють фотографіями або листівками, намагаючись урахувати можливі інтереси туристів. Аудіо або відеозаписи експерсійних турів презентують перед групою по черзі у парах, студенти самі обирають «туристичний маршрут» та порядок «відвідування» туристичних місць. Студенти також розробляють власні завдання для перевірки розуміння прослуханого. Викладачі можуть ініціювати обмін матеріалами між групами, таким чином надаючи студентам змогу аналізувати аудіозаписи інших, коментувати якість матеріалів та завдань, перезаписувати окремі частини, якщо виникає така необхідність.

#### Література:

1. Chamot A. U. Learning strategies and listening comprehension / A. U. Chamot // A Guide for the Teaching of Second Language Listening / edited by D. J. Mendelsohn, J. Rubin. – San Diego, CA: Dominic Press, 1995. – P. 13-30.
2. Lynch T. The development of interactive listening strategies in second language academic settings / T. Lynch // A Guide for the Teaching of Second Language Listening / edited by D. J. Mendelsohn, and J. Rubin. – San Diego, CA: Dominic Press, 1995. – P. 166-185.
3. Martinez-Flor A. Towards acquiring communicative competence through listening / A. Martinez-Flor, E. Uso-Juan // Current Trends in the Development and Teaching of the Four Language Skills. – Berlin: Mouton de Gruyter, 2006. – P. 29-47.
4. Mendelsohn D. J. Learning how to listen using learning strategies / D. J. Mendelsohn // Current Trends in the Development and Teaching of the Four Language Skills. – Berlin: Mouton de Gruyter, 2006. – P. 75-91.
5. White G. Teaching listening: Time for a change in methodology / G. White // Current Trends in the Development and Teaching of the Four Language Skills. – Berlin: Mouton de Gruyter, 2006. – P. 111-139.

3. *«Послідовна історія» («Serial story»)*. Для цього виду роботи викладач може використати будь-який короткий тематичний текст, який студентам необхідно опрацювати з підручника, повідомлення з новин, анекдот та ін. Викладач ділить текст на 6-7 окремих речень і просить групу добровольців зробити аудіозаписи цих речень у довільному порядку. Завдання викладача – проконтролювати вимову та якість аудіозапису. Далі аудіозапис програвать необхідну кількість разів для решти студентів, завданням яких є максимально точно записати прослухане та розкласти речення у правильній послідовності, щоб відтворити усю історію. Перевагою цього виду роботи є ще й додаткова можливість тренування навичок письма.

**Висновки.** Отже, як свідчать сучасні зарубіжні дослідження, активізація процесу формування аудитивних умінь на заняттях з іноземної мови відбувається шляхом організації навчання аудіювання як свідомого процесу, під час якого увага акцентується не лише на кінцевому результаті, а й на самому механізмі його досягнення. У контексті стратегічного підходу до навчання аудіювання важливим завданням студентів є формування власних метакогнітивних, когнітивних, соціальних та емоційних стратегій прослуховування і сприйняття матеріалу. Ефективним методом активізації навчальної діяльності студентів з аудіювання є їх залучення до організації цього процесу: обрання матеріалів для прослуховування, запис власних аудіотекстів, розробка завдань для аудіювання, аналіз проблем сприйняття іншомовного мовлення на слух. На активізацію процесу формування іншомовних аудитивних умінь спрямований механізм удосконалення традиційної методики навчання аудіювання, запропонований Г. Уайт. Перспективи подальших наукових пошуків полягають у висвітленні найбільш ефективних шляхів подолання студентами труднощів аудіювання аутентичних аудіо та відеоматеріалів.

УДК 378.147

Ю.Г. Марченко, м. Вінниця, Україна / Yu. Marchenko, Vynnytsia, Ukraine  
e-mail: marchenko@i.ua**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ДЛЯ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ**

**Анотація.** Стаття присвячена характеристиці інтерактивних технологій на заняттях з англійської мови. Проаналізована значимість та необхідність застосування інтерактивних технологій для формування конкурентоздатних майбутніх спеціалістів.

Комунікативна компетентність, як комплекс знань та навичок, формується не лише в результаті набуття практичного досвіду взаємодії з іншими людьми, але й в процесі навчання. Отже, лише творча, самостійна, активна та допитлива особистість здатна ефективно взаємодіяти з навколишнім світом. Одним із засобів формування такої особистості є інтерактивні технології навчання. Базовим принципом інтерактивних технологій є принцип колективної взаємодії, згідно з яким досягнення студентами комунікативних цілей відбувається через соціально-інтерактивну діяльність.

На всіх етапах інтерактивного процесу студенти вчать бути демократичними, спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, приймати виважені рішення. Послідовне впровадження форм інтерактивного навчання сприяє підвищенню позитивної мотивації студентів у вивченні англійської мови, покращує ефективність роботи викладача та підвищує рівень якості знань студентів. Тобто, інтерактивні технології навчання сприяють розвитку людини, здатної постійно самовдосконалюватися. Майбутній фахівець буде толерантним, уважним та компетентним в професійному спілкуванні, буде поєднувати доброзичливість з емоційною стійкістю, якщо в нього будуть сформовані навички роботи в колективі.

**Ключові слова:** інтерактивні технології, групові форми роботи з англійської мови, комунікативна компетентність.

**Psychological and pedagogical principles of implementation the interactive technologies of teaching for the development of foreign language communicative competence of future specialists**

**Annotation.** The article is devoted to the characterization of interactive technologies in the English language teaching. The importance and necessity of these technologies were analyzed and it has been found out that the interactive methods in teaching are very helpful in the developing of competitive specialists.

Communicative competence as a set of knowledge and skills is formed not only through practical experience of interaction with other people, but also in training. That's why only a creative, independent, active and curious person can effectively interact with the environment. One of the ways of forming such a person is an interactive teaching technology. The basic principle of interactive technologies is the principle of collective interaction whereby students achieve communicative goals through social and interactive activities.

At all stages of the interactive process students learn to be democratic, to communicate with other people, to think critically, make balanced decisions. Consistent implementation of interactive teaching forms promotes positive motivation of students to study English language, improves efficiency of the teacher and enhances the quality of student learning. That is, interactive teaching technologies contribute to human development that can constantly improve oneself. Future specialist will be tolerant, attentive and competent in professional communication, will combine kindness with emotional stability, if the skills to work in the team will be formed at him.

**Key words:** interactive technologies, forms of group work in the English language teaching, communicative competence.

**Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими і практичними завданнями.** В наш час перед освітянами України з особливою актуальністю постає завдання перетворення студента із об'єкта в суб'єкт навчання. Неможливо у XXI столітті механічно перекладати знання з голови викладача в голову студента; необхідно розкривати пізнавальний потенціал молоді, змушувати її працювати не репродуктивно, а творчо, не пасивно сприймати інформацію, а здобувати її самостійно. Глобалізація суспільства, ускладнення взаємозв'язків та взаємодії між людьми сприяє підвищенню ролі комунікативної компетентності фахівців. Комунікативна компетентність, як комплекс знань та навичок, формується не лише в результаті набуття практичного досвіду взаємодії з іншими людьми, але й в процесі навчання. Отже, лише творча, самостійна, активна та

допитлива особистість здатна ефективно взаємодіяти з навколишнім світом. Одним із засобів формування такої особистості є інтерактивні технології навчання.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проведений аналіз наукової літератури засвідчує, що найбільш вагомі дослідження інтерактивних методів та технологій навчання, навчання на суб'єкт-суб'єктній основі здійснювали: Г. Андреева, І. Зімня, В. Кан-Калік, О. Леонтьєв, Ю. Пасов, Л. Петровська, О. Пометун, В. Скалкін, О. Ярова.

**Постановка завдання.** Підготовка майбутнього фахівця до організації та здійснення комунікативної діяльності стає особливо **актуальною** в часи кардинальних політичних та економічних змін у нашій державі. **Метою** статті є обґрунтування необхідності планомірної роботи по впровадженню інтерактивних технологій навчання для подальшого розвитку

творчого та ефективного фахівця.

У відповідності до визначеної мети нами були поставлені такі **завдання**: охарактеризувати інтерактивні технології, зокрема при вивченні англійської мови; проаналізувати, яким чином визначені технології сприяють формуванню комунікативної компетентності майбутнього фахівця.

**Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням одержаних результатів.** Використання людиною набутих під час навчання знань, навичок, умінь ґрунтується на перенесенні, а воно залежить від того, наскільки адекватні умови навчання тим умовам, в яких ці знання, навички, вміння будуть використані. Тобто, готувати студента до участі в процесі іншомовного спілкування необхідно в умовах іншомовного спілкування, створених в аудиторії [6, с. 20-3].

Саме тому, змістом навчання англійської мови у вищій школі є «формування професійної комунікативної компетенції, яка розглядається як мовна поведінка, що є специфічною для академічного і професійного середовища». [8, с. 7] Тобто, майбутній фахівець зобов'язаний компетентно (грамотно, правильно, відповідно до ситуації) спілкуватися не лише рідною, а як мінімум однією іноземною мовою.

Комунікативну компетентність фахівця ми розглядаємо як певний рівень сформованості особистісного та професійного досвіду взаємодії з оточуючими, необхідний індивіду, щоб успішно виконувати свою соціально-професійну роль, встановлювати та підтримувати необхідні контакти з людьми, досягати кращого розуміння партнерів, ситуації та предмета спілкування.

На нашу думку, професійну комунікативну компетентність можливо сформувати у студентів за допомогою інтерактивних технологій. Більшість визначень характеризують названі технології, як взаємодію, співробітництво під час заняття, взаємонавчання, діалог між студентами та студентом і викладачем, що підтверджується і перекладом терміну «інтерактивний» з англійської мови: interactive – «той, що взаємодіє» [2; 4; 5; 6]. Інтерактивність з'являється тоді, коли студенти починають користуватися мовою, зосереджуючи свою увагу на передачі та отриманні інформації, що є цікавою як для мовця, так і для слухача в однаково важливій для обох ситуації.

Базовим принципом інтерактивних технологій є принцип колективної взаємодії, згідно з яким досягнення студентами комунікативних цілей відбувається через соціально-інтерактивну діяльність: діалог, полілог, моделювання життєвих ситуацій у рольових іграх, дискусії, дебати, обговорення, створення групових проектів [4, с. 17].

О. Смолкін, розробляючи систему методів активного навчання, в якості основних принципів виділяє:

– принцип активності всіх учасників групи, коли ті, кого навчають, намагаються щойно отримані знання одразу подумки застосувати, долучити до власної практики, досвіду, формуючи новий образ професійної діяльності. В результаті руйнуються стереотипи, виникають нові конструктивні переконання, поповнюється професійний багаж;

– принцип проблемного навчання призводить до більш глибокого осмислення та прискорення практичного засвоєння знань, допомагає вирішити дидактичні задачі руйнування неправильних стереотипів, формування прогресивних переконань, творчого мислення, мобілізації колективних знань, досвіду;

– принцип максимально можливої адекватності навчально-пізнавальної діяльності характеру практичних завдань. Організація навчання повинна максимально наближатися до реальної професійної діяльності, відтворювати та імітувати її;

– принцип індивідуальності є важливим для будь-якого навчального процесу, оскільки навчатися приходять люди з різними здібностями, можливостями та особистісними якостями [1, с. 65].

Як зазначає С. Циренжапова, сутністю інтерактивного навчання є діалогічна взаємодія, яка відповідає таким характеристикам:

– контекстуальність – особистісно-розвиваюча ситуація виникає, коли текст, що вивчається іноземною мовою, лежить «в контексті» особистісно-сислової сфери студентів;

– надання особистості своєрідного ігрового поля, в кому вона могла би реалізувати свої сили;

– біологічність як показник переходу навчального процесу на особистісно-сисловий рівень [9, с. 14].

Методи та прийоми інтерактивних технологій є предметом дослідження багатьох науковців. Так, спираючись на зазначені вище принципи, О. Смолкін розподіляє методи активного навчання на імітаційні та неімітаційні. До перших відносяться форми проведення занять, побудовані на імітації професійної діяльності, що діляться на ігрові (ділові ігри, ігрове проектування) та неігрові (аналіз конкретних ситуацій, вирішення ситуаційних задач). До неімітаційних методів відносяться всі способи активізації навчання на лекційних заняттях.

Ю. Ємельянов вважає, що активні групові методи можна об'єднати в три блоки:

– Дискусійні: групова дискусія, розгляд випадків із практики, аналіз ситуацій морального вибору;

– Ігрові: дидактичні та творчі ігри, ділові (управлінські) ігри, рольові ігри (поведінське навчання, ігрова психотерапія, психодраматична корекція), контригра (трансактний метод усвідомлення комунікативної поведінки);

– Сензитивний тренінг (тренінг міжособистісної чутливості та сприйняття себе як психофізичної єдності) [1, с. 66].

Найбільш вдалу класифікацію інтерактивних технологій зробили О. Пометун та Л. Пироженко. На їхнє переконання, інтерактивне навчання – це сукупність технологій. Автори розділяють інтерактивні технології на 4 групи залежно від мети заняття та організації навчальної діяльності студентів:

1. Кооперативне навчання – робота в парах, трійках; «Карусель»; робота у малих групах: діалог, «Синтез думок», «Спільний проект», «Пошук інформації», «Коло ідей», «Акваріум», «Дерево ідей»;
2. Колективно-групове навчання (фронтальна робота групи) – «Мікрофон», «Незавершені речення», «Мозковий штурм», «Броунівський рух», «Ажурна пилка», аналіз ситуацій, розв'язання проблеми;
3. Ситуативне моделювання – імітаційні ігри: «Судові слухання», «Суспільні слухання», рольова гра;
4. Відпрацювання дискусійних питань – «Прес», «Займи позицію», «Зміни позицію», «Коло ідей», «Незакінчений ланцюжок», дискусія, дебати [2, с. 6].

Методи інтерактивного навчання можна поділити на дві великі групи: групові та фронтальні. Перші передбачають взаємодію учасників малих груп, другі – спільну роботу та взаємонавчання всього студентського колективу. У контекстному полі нашого дослідження, ми хочемо сконцентрувати увагу на групових методах навчання майбутніх фахівців англійської мови.

Досвід закордонних (Г. Гібб, Д. Джекс, Е. Коен, М. Лонг, П. Лоунхем, Г. Паркер, С. Федерман) та вітчизняних (І. Зімняя, Л. Калініна, В. Капуш, Л. Морська, Ю. Пасов, Л. Пироженко, О. Пометун, І. Самойлюкевич, В. Скалкін, О. Ярова) науковців показує, що **робота у групах** (4-8 осіб) дозволяє кожному студенту відчувати себе особистістю, активним учасником заняття, краще засвоїти навчальний матеріал, розкрити свій внутрішній потенціал, сформуванати позитивне відношення до вивчення іноземної мови, а отже, значно підвищити свою мотивацію і ефективність навчання в цілому.

Проте, певним недоліком у застосуванні групових форм роботи є велика кількість студентів у групі, що призводить до різноманітності ідей, думок та досвіду учасників. А це може спричинити протистояння чи навіть конфлікт у групі. Тому викладач повинен проявляти тактовність, доброзичливість та спрямовувати дискусію у конструктивне русло, допомагаючи студентам слухати та розуміти один одного, ставити себе на місце іншого.

Групова робота навчає студентів ефективній співпраці у колективі, коли треба розподілити ролі, прийняти та виконати рішення, гідно представити свою групу перед рештою учасників. Важливим є позитивний вплив колективу на особистість кожного студента, на формування сприятливого психологічного мікроклімату у групі [4, с. 17].

Одним з методів активізації комунікативної діяльності студентів на заняттях з англійської мови є

застування прийому **інтерв'ю**. Прикладом питань, що використовуються при вивченні тем, які безпосередньо стосуються студентів і зумовлюють достатньо високу мотивацію, можуть бути: Is there one person in the world you would like to meet some day? If you could wish for one thing, what would it be? When do you really feel proud of yourself? If you had your choice, what would you like to do in 10 years?

Використання інтерв'ю на занятті дозволяє студентам більш повно розкрити свої почуття, висловити свої емоції, що сприяє зацікавленому, особистісному ставленню до вивчення іноземної мови. Задачею викладача в цей час є уважне слухання, заохочування студентів висловлюватись більш розкуто та щиро, прояв поваги до їхніх думок.

Ще однією з форм інтерактивного вивчення англійської мови є **дебати**, що застосовуються для узагальнення отриманих знань та проблематизації навчання. Проведення дебатів на занятті займає багато часу, але разом із тим надає студентам чудову можливість удосконалити володіння мовою, розвинути навички спілкування.

Перед проведенням дебатів необхідно ознайомити студентів із правилами гри, обов'язками гравців, структурою аргументів. Необхідно також опрацювати з студентами якості хорошого дебатера та вирази, потрібні для виголошення промов. Після дебатів застосовується зворотній зв'язок: обговорюються найцікавіші моменти гри, аргументовано визначаються сильні та слабкі сторони промов суперників. Надзвичайно ефективним є використання на занятті англійської мови політичних дебатів, націлених на практичне розв'язання проблеми. Учасники гри дебатовують тему, поділяючись на дві команди: стверджувальну й заперечувальну [5, с. 6].

Значний внесок у розвиток інтерактивності заняття роблять також і сучасні **інформаційні технології**. Сьогодні використання інформаційних технологій – одна з умов успішного вивчення іноземної мови. Використання прямого ефіру для перегляду новин, Інтернету, різноманітних відеоматеріалів, художніх фільмів, мультимедійних програм, електронних підручників, мультимедійних довідників, енциклопедій та словників дозволяє створити комунікативне середовище для навчання, розвинути інтерес до вивчення англійської мови, створити умови, максимально наближені до реального мовного спілкування іноземною мовою за відсутності природного мовного середовища.

Н. Кіргінцева вважає, що сьогодні можна виділити три основних шляхи використання ІКТ у навчанні іноземної мови:

– використання вже готових програмних продуктів із вивчення іноземної мови (переважно, на CD, DVD);

– використання програмних продуктів, які створюються самим викладачем (викладачем та

студентами) за допомогою різних комп'ютерних програм;

– використання ресурсів мережі Інтернет [7, с. 81].

Отже, існує багато методичних прийомів організації інтерактивного навчання, розроблених для активізації пізнавальної діяльності, креативного мислення. На розвиток у майбутніх фахівців таких комунікативних умінь, як уміння обміну думками та реалізації функцій погодження, схвалення, переконання, доведення власної точки зору; уміння обміну думками та реалізації функцій протиставлення, непогодження, несхвалення, висловлювання протилежної точки зору; уміння оцінювати різні точки зору, проводити аналогії; уміння знаходити спільне рішення впливають наступні форми групової роботи:

«Піраміда» (полілогічне спілкування у режимі піраміди) – спілкування починається у малих групах, поступово збільшуючись та охоплюючи цілу групу. Всі комуніканти обговорюють одну тему та приходять до єдиної думки.

«Два кола», «Цибулина» (спілкування у парно-груповому режимі). Спілкування у формі «двох кіл» дозволяє комунікантам внутрішнього кола погоджувати рішення та залучати на допомогу односторонців із зовнішнього кола. Спілкування у режимі *Opion* вимагає постійної зміни партнерів у групі комунікантів з протилежними думками.

«Сітка», «Buzz Groups», «Зірка» (спілкування у малогруповому режимі). Спілкуючись в режимі *Network*, студенти повинні за певний час з'ясувати пріоритети будь-кого з комунікантів, представити їхню точку зору, погоджувачись / не погоджувачись із нею. *Buzz groups* та *Star* складаються з різної кількості учасників, але всі вони будуть обговорювати переваги свого вибору [3, с. 86-90].

«Мозковий штурм» (спілкування у малогруповому та колективному режимі). Передбачає вільне висловлювання думок усіх студентів, які викладач записує на дошці. Ідеї групують, аналізують, розвивають групою, перевіряють правильність

міркувань і обирають найоптимальніші варіанти рішень.

«Ажурна пилка» (спілкування у парно-груповому режимі) – під час реалізації *Jigsaw* завданням комунікантів з групи «А», у яких наявний текст з пропусками інформації, є отримання відсутніх відомостей у студентів групи «В».

«Акваріум» (спілкування у малогруповому режимі). Одна з груп, отримавши комунікативне завдання, сідає в центр аудиторії, утворивши внутрішнє коло («Акваріум»), і починає обговорення. Усі інші учасники мовчки спостерігають. Після закінчення викладач запитує аудиторію: «Чи ви згодні з думкою групи?», «Який аргумент був найкращим?».

«Наосліп» (спілкування у парно-груповому режимі) викладач ділить навчальний матеріал на кілька частин та пропонує кожному студенту в кожній групі частину. Завданням комунікантів є опис своєї частини, запитання до інших членів групи, таким чином, щоб зрозуміти логічну послідовність викладення матеріалу [4, с. 18].

На всіх етапах інтерактивного процесу студенти вчать бути демократичними, спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, приймати виважені рішення. Послідовне впровадження форм інтерактивного навчання сприяє підвищенню позитивної мотивації студентів у вивченні англійської мови, покращує ефективність роботи викладача та підвищує рівень якості знань студентів.

**Висновки та перспективи подальших наукових досліджень.** Проведене дослідження дозволяє нам зробити висновки: інтерактивні технології навчання сприяють розвитку людини, здатної постійно самовдосконалюватися. Отже, майбутній фахівець буде толерантним, уважним та компетентним в професійному спілкуванні, буде поєднувати доброзичливість з емоційною стійкістю, якщо в нього будуть сформовані навички роботи в колективі. Перспективами подальших досліджень вважаємо розробку творчих завдань для роботи в парах, групах та створення спільних проектів викладача та студентів.

### Література:

1. Вишнева С.Л. Развитие профессиональной коммуникативной компетентности юриста в системе высшего профессионального образования: дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.08 / Вишнева Светлана Леонидовна. - М., – 2007. – 204 с.
2. Епик Н.М. Интерактивні форми навчання як засіб оптимізації мовленнєвих компетенцій / Н. Епик. – Англійська мова та література. - 2013. - №15. – С.5-9.
3. Калініна Л.В. English after Classes: Метод. посіб. для позакл. роботи. / Л. Калініна, І. Самойлюкевич. – Харків: Веста: Вид-во «Ранок», 2005. – 208 с.
4. Маклагіна І.Ю. Интерактивні технології в навчанні іноземної мови / І. Маклагіна. – Англійська мова та література. – 2010. - №22-23. – С. 17-19.
5. Мічуріна Т.В. Дебати як форма інтерактивного вивчення англійської мови старшокласниками / Т. Мічуріна. - Англійська мова та література. – 2012. - №22-23. – С. 6-10.
6. Низенко К.М. Розвиток комунікативних здібностей учнів 7-9 класів засобами використання інноваційних технологій на уроках / К. Низенко. - Англійська мова та література. – 2010. – №13. – С. 20-1 – 20-8.
7. Пантюшенко Н.Г. Використання інформаційно-комп'ютерних технологій у викладанні мови / Н. Пантюшенко. - Англійська мова та література. – 2013. - №16-18. – С. 80-84.
8. Програма з англійської мови для професійного спілкування / [Бакаєва Г.Є., Борисенко О.А., Зуєнок І.І. та ін.] – К.: Ленвіт, 2005. – 119 с.

9. Цыренжапова С.Д. Интерактивное обучение как средство формирования иноязычной коммуникативной компетентности будущих юристов : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / С.Д. Цыренжапова. – Улан-Удэ, 2011. – 26 с.

УДК 378.146:519.675

Н.В. Матвіїшина, м. Запоріжжя, Україна / N. Matviyishyna, Zaporizhzhya, Ukraine  
e-mail: mnv2902@gmail.com

### НАВЧАЛЬНИЙ ЕЛЕКТРОННИЙ ПРАКТИКУМ «МАТЕМАТИЧНЕ ПРОГРАМУВАННЯ В MAPLE»: ОСНОВНІ МОЖЛИВОСТІ ТА АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ

**Анотація.** У статті розглядається основні можливості електронного навчального практикуму, який призначений для вивчення методів розв'язання задач математичного програмування засобами обчислювальної системи Maple і може використовуватися у професійній підготовці майбутніх фахівців різних напрямів підготовки.

У розділах теоретичної частини можна ознайомитись з основними поняттями математичного програмування та методами розв'язання основних типів задач. Практикум містить велику кількість прикладів розв'язання задач математичного програмування, які супроводжуються докладними вказівками щодо їх реалізації в Maple.

Комп'ютерний практикум розроблений з використанням сучасних Інтернет-технологій, мови розмітки гіпертексту HTML, мови Java Script (використовується для розробки додатку, що реалізує показ розв'язання задачі математичного програмування графічним методом). Основний вид подання матеріалу в електронному практикуму, – текстовий. Та разом з тим застосовуються графічні компоненти, які значно покращують засвоєння матеріалу.

Практикум дає змогу інтенсифікувати процес навчання, активізувати самостійне вивчення навчального матеріалу, закріпити практичні уміння й навички розв'язання різноманітних задач математичного програмування.

Структура і функціонування практикуму відповідають основним вимогам до навчальних комп'ютерних систем.

**Ключові слова:** електронний практикум, математичний пакет, математичне програмування, інтерфейс, HTML.

#### **The online educational practical work «Mathematical programming in Maple»: main features and aspects of use**

**Annotation.** The author discusses main features of the practical work, which was designed for studying methods of mathematical programming with the help of computing software Maple, and can be used in the professional training of future specialists in different areas. The sections of theoretical part contain the basic concepts of the mathematical programming and methods of decision for basic types of tasks. The practical work contains a large amount of examples of mathematical programming problems with detailed explanation of their solutions in Maple.

Computer practical work is developed with the use of modern internet-technologies, HyperText Markup Language HTML, JavaScript – is the programming language of HTML and the Web (used for development of appendix which will realize the show for decision of task of the mathematical programming with a graphic method). A basic type of presentation of material is in practical work, – text. But graphic components improve mastering of material.

Practical work is given by possibility to intensify a teaching process, activate the independent study of educational material, fasten practical abilities and skills of decision of various tasks of the mathematical programming.

The structure and functioning of the practical work meets the basic requirements for teaching computer systems.

**Key words:** educational practical work, mathematical software package, mathematical programming, interface, HTML.

**Постановка проблеми.** Постійне збільшення обсягу інформації та обмеженість навчального часу зумовлюють необхідність інтенсифікації навчання, розробки і впровадження активних методів навчання, які базуються на використанні інформаційних технологій.

**Аналіз попередніх досліджень.** Питання використання інформаційних технологій у вищій освіті розглядаються в теоретичному та практичному аспектах. Теоретичні основи їх упровадження висвітлюють у своїх публікаціях С. Агапонов, Б. Биков, Р. Гуревич, І. Захарова, С. Литвинова, О. Спірін, П. Образцов, І. Роберт, П. Стефаненко та ін. Практичну реалізацію, пов'язану в тому числі й з розробкою електронних практикумів, розглядають О. Єсіна, М. Жалдак, С. Семеріков, А. Тихомірова, В. Яценко та

ін. Значну увагу дослідники приділяють розробці і впровадженню комп'ютерних практикумів з математичних дисциплін: «Електронний тренажер з математики» [6], «Лабораторний практикум з курсу дискретної математики» [8], «Електронний навчальний курс з елементарної математики» [7] та ін. Одночасно спостерігається тенденція розширення групи математичних пакетів, які застосовуються для розв'язання математичних задач. Однак слід визнати, що в реаліях зменшення аудиторних годин на вивчення дисциплін, для засвоєння незнайомих прикладних програм просто не вистачає часу. Саме тому, необхідно перевести їх вивчення у межі самостійної роботи студента. А для цього в нагоді стають електронні практикуми, які використовуються для закріплення набутих знань, під час базової

підготовки, і вироблення на їх основі умінь і навичок вирішення типових практичних завдань.

У навчальному процесі практикум не замінює звичні форми навчання: лекцій, семінари, самостійні роботи; використання окремих структурних дидактичних одиниць практикуму гармонійно поєднується з іншими видами навчальної діяльності. Наприклад, зображення блоків навчального матеріалу та простих завдань у вигляді презентацій на лекції не тільки надає динаміку цій формі навчання, а і сприяє певному ступеню закріплення знань.

Застосування електронних практикумів, які містять велику кількість прикладів і розв'язань задач, є корисним для засвоєння дисциплін математичної спрямованості, наприклад, такої дисципліни, як математичне програмування.

**Мета статті.** Мета представленої роботи – ознайомити зі створеним електронним навчальним практикумом, який призначений для вивчення методів розв'язання задач математичного програмування в обчислювальній системі Maple.

**Виклад основного матеріалу.** Математичне програмування – це математична дисципліна, в якій розробляються методи знаходження екстремальних значень цільової функції серед безлічі її можливих значень, що визначаються обмеженнями [1]. Її вивчення входить до навчальних планів підготовки майбутніх фахівців не тільки математичних спеціальностей, але й економістів, менеджерів.

У зв'язку з достатньою складністю обчислень у нагоді стають додатки, які дозволяють швидко та ефективно здійснити розрахунки.

Для розв'язання задач математичного програмування можна використовувати різноманітне програмне забезпечення: табличні процесори (наприклад, MS Excel), математичні пакети (Matlab, MathCAD, Mathematica, Maple).

Maple – одна з найбільш популярних систем символічних обчислень з досить простим графічним інтерфейсом, та можливістю використання досконалої наукової графіки [4].

Програмний продукт, який пропонується – це комп'ютерний практикум для вивчення методів розв'язання задач математичного програмування засобами пакету Maple. Комп'ютерний практикум розроблений з використанням сучасних Інтернет-технологій, мови розмітки гіпертексту HTML [5], мови

Java Script – спеціалізованої об'єктно-орієнтованої мови програмування, розробленої спеціально для використання інтерактивної графіки та анімації на Web-сторінках. На титульній сторінці розміщено інтерактивне меню, за допомогою якого виконується навігація по Web-сторінкам (рис. 1).

У підрозділах теоретичної частини можна ознайомитись з основними поняттями щодо математичного програмування та методами розв'язання основних типів задач.

Основний вид подання матеріалу в електронному практикуму, – текстовий (рис. 2). Та разом з тим застосовуються графічні компоненти, які значно покращують засвоєння матеріалу.

Практикум містить велику кількість прикладів розв'язання задач математичного програмування. Приклади супроводжуються докладними коментарями та вказівками щодо їх реалізації в Maple (рис. 3).

Закріплення вивченого матеріалу передбачає самостійну роботу користувача з виконанням навчальних вправ (Рис. 4).

До Web-сторінок практикуму вбудований алгоритм анімаційного розв'язання задачі математичного програмування графічним методом (реалізовано на мові Java Script). Скрипт виконується при натисканні на кнопку «Анімація» (рис. 5).

Інтерфейс комп'ютерного практикуму, що пропонується, розроблено відповідно до загальних вимог, які висуваються до навчальних комп'ютерних систем, і дає змогу інтенсифікувати процес навчання, перевести деякі питання у площину самостійного вивчення, закріпити практичні уміння й навички розв'язання різноманітних задач математичного програмування.

**Висновки.** Упровадження навчальних електронних систем дозволяє глибше вивчити конкретні предмети, а також окремі програмні продукти; займатися самоосвітою без використання підручників, довідників та іншої літератури.

Використання електронного практикуму в самостійній навчальній роботі не виключає роботу з методичними напрацюваннями та традиційними джерелами інформації, а навпаки, стає додатковою складовою цієї форми навчальної діяльності.

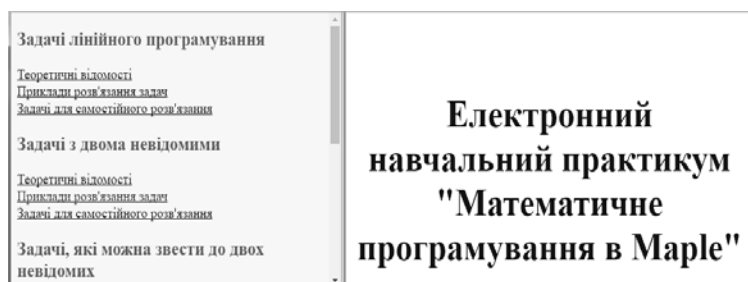


Рис. 1. Структура навчального практикуму



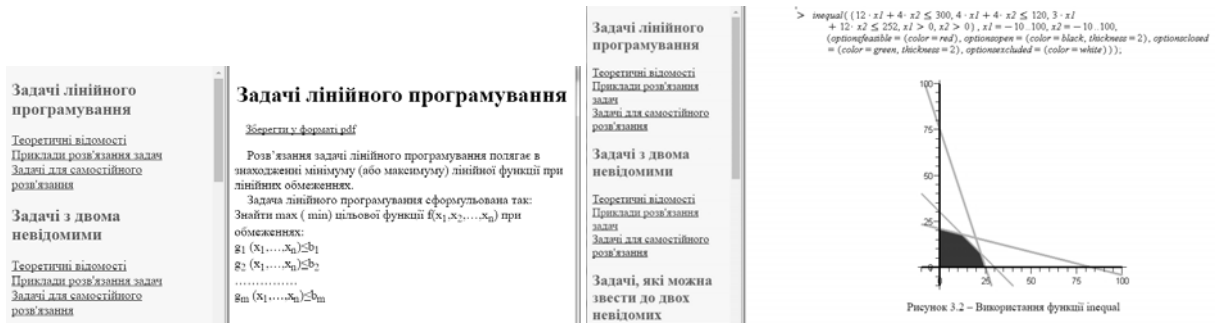


Рис. 2. Подання теоретичного матеріалу

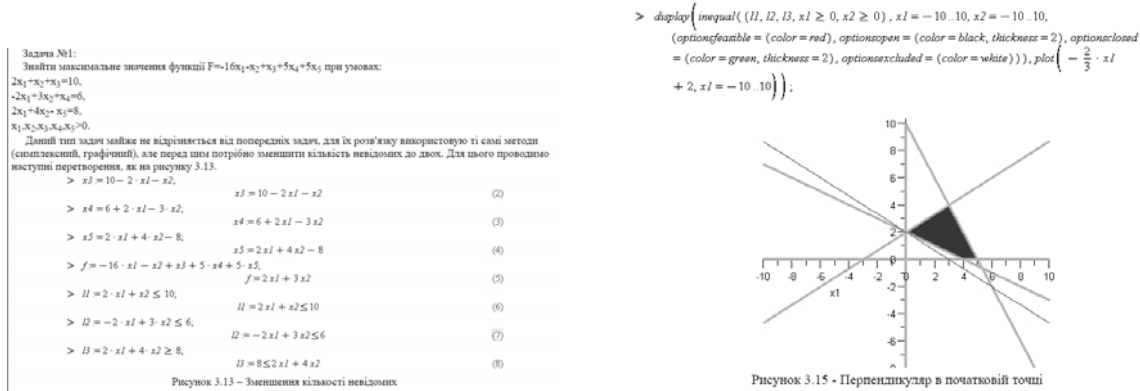


Рис. 3. Приклади розв'язання математичних задач

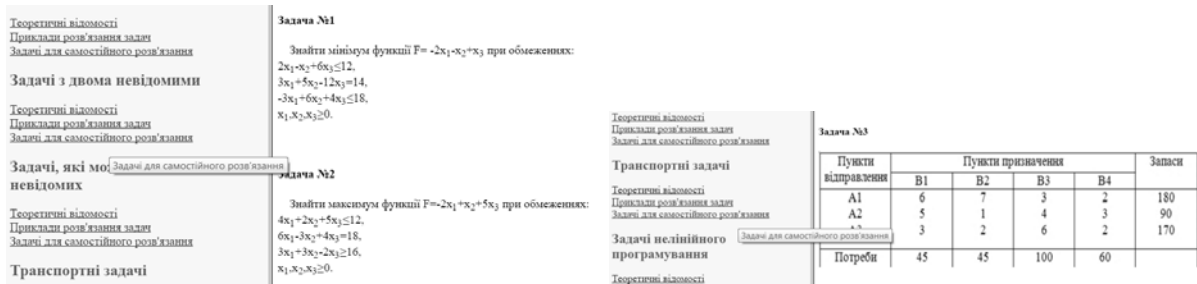
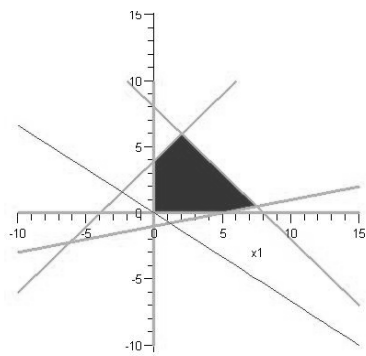


Рис. 4. Приклади задач для самостійної роботи

Задача №2:  
Знайти мінімум функції  $F=-x_1+4x_2+2x_4-x_5$  при умовах:  
 $x_1-5x_2+x_3=5,$   
 $-x_1+x_2+x_4=54,$   
 $x_1+x_2+x_5=8,$   
 $x_1,x_2,x_3,x_4,x_5>0.$



АНИМАЦІЯ

Рис. 5. Використання анімації

Література:

1. Акулич И. Л. Математическое программирование в примерах и задачах. — М.: Высш. шк., 1986, 319 с.
2. Андресен Бент Б. Мультимедиа в образовании: специальный учебный курс. Информационные технологии в образовании / Бент Б. Андресен, Катя ван Ден Бринк. — М.: Дрофа, 2007. — 224 с.

3. Башмаков А. И. Разработка компьютерных учебников и обучающих систем / А. И. Башмаков, И. А. Башмаков. – М.: Информационно-издательский дом «Филинь», 2003, – 616 с.
4. Дьяконов В.П. Maple 10/11/12/13/14 в математических расчетах. – М.: ДМК-Пресс, 2014. – 802 с.
5. Комолова Н., Яковлева Е. HTML. Самоучитель./ Н. Комолова, Е. Яковлева – СПб : Питер, 2011. – 285 с.
6. Напалков С. В. Электронные образовательные тренажеры по математике как эффективное средство развития познавательной активности сельских школьников / С. В. Напалков // Мир науки, культуры, образования. – 2012. – №1. – С. 98–101.
7. Огнівчук Л. М. Використання Flash-технологій і Java-аплетів в електронному навчальному курсі з елементарної математики / Л. М. Огнівчук // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2015. – Т. 48. – № 4. – С. 158-165.
8. Тихомирова А. Н. Разработка лабораторного практикума по курсу «Нечёткие модели дискретной математики» [Электронный ресурс] / А. Н. Тихомирова, Е. А. Несиоловская, Е. А. Кулиничев, Е. Е. Хатько // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – №3. – 8 с. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/razrabotka-laboratornogo-praktikuma-po-kursu-nechyotkie-modeli-diskretnoy-matematiki>
9. Триус Ю. В. Комп'ютерно-орієнтовані методичні системи навчання математики: монографія / Ю. В. Триус. – Черкаси: Брама-Україна. – 2005. – 400 с.

УДК 796.011.3:37.011.31

Т.Ф. Матвійчук, м. Львів, Україна / T. Matviychuk, Lviv, Ukraine  
В.Ф. Соловйов, м. Львів, Україна / V. Solovyov, Lviv, Ukraine  
e-mail: fartivna@yandex.ua

### СТРУКТУРА ТА КОМПОНЕНТИ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ

**Анотація.** В статті пропонується аналіз наукового поняття «педагогічна майстерність» як система, що містить упорядковану сукупність функціонально взаємопов'язаних компонентів, котрі складають специфічне утворення, формування і розвиток якого зумовлює вдосконалення професійно значущих якостей і сприяють професіоналізму вчителя. На підставі аналізу науково-методичної літератури нами визначена й обґрунтована особистісно-діяльнісна структура педагогічної майстерності сучасного вчителя як динамічна система біологічних і соціальних властивостей, якостей, здібностей. Особистісний компонент включає потенціал особистості, ключові та професійні компетенції, особистісну зрілість, загальну педагогічну культуру, індивідуальний стиль, особистісну професійну позицію, самоактуалізацію педагога, а діяльнісний – педагогічні знання, вміння, навички, професійну компетентність. Педагогічний досвід, педагогічне мислення, педагогічну техніку, морально-етичну діяльність, інноваторство і творчість. Усі складові педагогічної майстерності виявляються в навчально-виховній роботі, що свідчить про домінування в структурі педагогічної майстерності діяльнісного компоненту, котрий характеризує ступінь оволодіння знаннями, вміннями, навичками, здатність їх застосовувати, а також рівень розвитку психічних, емоційних, і вольових якостей вчителя. Отже педагогічна майстерність сучасного вчителя це система, яка охоплює всі структурні компоненти педагогічної компетентності, високий рівень прояву яких у теоретичній і практичній діяльності педагога сприяє збагаченню його загальної культури, розвитку гуманістичної спрямованості в його діяльності, вдосконаленню його творчих здібностей.

**Ключові слова:** педагогічна майстерність, структура, компоненти, учитель.

#### **Structure and components modern teacher pedagogical skills**

**Annotation.** In the article the analysis of the scientific concept of «pedagogical skills» as a system containing an ordered set of functionally interrelated components that make up a specific formation, formation and development which leads to significant improvement of professional skills and promote the professionalism of teachers. On the basis of the scientific and technical literature we defined and reasonable student-activity-structure of modern pedagogical skills of teachers as a dynamic system of biological and social characteristics, qualities and abilities. The personal component includes individual potential, key and professional competencies, personal maturity, general pedagogical culture, personal style, personal professional position, self-actualization teacher and active - pedagogical knowledge, skills, professional competence. Teaching experience, pedagogical thinking, teaching techniques, ethical activities innovation and creativity. All components are pedagogical skills in educational work, indicating the dominance in the structure of activity of pedagogical skills component, which characterizes the degree of mastery of knowledge, skills, ability to apply them, and the level of mental, emotional, and volitional qualities of the teacher. So mastery of modern teacher teaching a system that covers all structural components of teaching competence, high level of display in which theoretical and practical activities of the teacher contributes to the enrichment of its overall culture of humanistic orientation in its operations, improve its creativity.

**Key words:** pedagogical skill, structure, components teacher.

**Постановка проблеми і аналіз основних досліджень і публікацій.** Аналіз психолого-педагогічних публікацій, у яких відображені сутність і зміст педагогічної майстерності, свідчить про те, що ця

проблема перебувала в центрі уваги вчених-педагогів і психологів на всіх етапах розвитку сучасної системи освіти. У педагогічному словнику М. Ярмаченка *майстерність* визначається як високе мистецтво в

певній галузі, вправність у виконанні певного виду діяльності, передбачає наявність професійних знань, умінь і навичок та є рисою, яка відрізняє одного працівника від іншого [9]. Г. Хозяїнов визначає цю категорію як «високе мистецтво здійснення навчальної діяльності на основі знань, особистісних якостей і педагогічного досвіду, що виявляється в комплексному вирішенні завдань освіти, виховання, розвитку учнів» [19, с. 31]. Ключовими словами у цих визначеннях є «високе мистецтво», що характеризують якість педагогічної діяльності, яка має постійно вдосконалюватися через саморозвиток педагога. У психолого-педагогічній літературі майстерність трактують також як: властивість особистості, сформована у процесі накопичення досвіду як вищий рівень засвоєних професійних умінь у цій галузі на основі гнучких навичок і творчості (К. Платонов) [11, с. 64]; комплекс властивостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності (І. Зязюн, Л. Крамущенко, І. Кривонос, Н. Тарасевич та ін.) [8, с. 25]; результат поєднання достатньою мірою розвинених особистісних характеристик і сформованості такої системи знань, вмінь і навичок, які в сукупності забезпечують високий рівень успішності професійної діяльності фахівця [12, с. 35].

У цих дефініціях акцентується увага на особистісних аспектах професійної майстерності, які спираються на особистісно-професійні елементи і виділяються у професійній діяльності як базова ціннісна орієнтація фахівця, яка допомагає йому усвідомлювати себе особистістю, виявляти, розкривати його можливості, сприяє становленню самосвідомості, здійсненню самореалізації і самоствердження. У такому сенсі *педагогічну майстерність* доцільно розглядати як: цілісне професійно-психічне утворення, що виявляється у високому рівні розвитку знань, навичок, умінь, професійно-важливих якостей особистості, забезпечує її успіх у певній професійній діяльності (В. Сластьонін) [13, с. 307]; синтез високорозвиненого педагогічного мислення, професійно-педагогічних знань, умінь, навичок та емоційно-вольових засобів виразності, які у взаємозв'язку з високорозвиненими якостями особистості педагога дозволяють йому ефективно та якісно вирішувати навчально-виховні завдання (А. Барабанщиков) [2, с. 13]; соціально-психологічне утворення, що включає певні взаємопов'язані та взаємозумовлені компоненти, які складають специфічну систему (В. Куценко) [6, с. 174].

У процесі теоретичного аналізу запропоновані у психолого-педагогічній літературі визначення були класифіковані на підставі переважання у авторів особистісного, діяльнісного, соціального аспекту чи їх поєднання. Зокрема, Н. Кузьміна, І. Харламов та ін. визначають педагогічну майстерність як вищий рівень виконання педагогічної діяльності, роблять наголос на характеристиці професійних умінь педагога, тобто

реалізують функціонально-діяльнісний підхід у наукових уявленнях про сутність явища. Прихильники особистісного підходу – І. Зязюн, А. Моленко, В. Миндикану та ін. – провідне місце в педагогічній майстерності відводять особистісним і професійним якостям педагога як основним чинникам успішності педагогічної діяльності.

Соціальний підхід до розуміння педагогічної майстерності (Л. Бондарук, А. Маркова та ін.) застосовується лише частково переважно в межах досліджень професіоналізму педагогічної діяльності та переплітається з трактуваннями професійної кваліфікації педагога як об'єктивної вимоги суспільства до представників педагогічної професії. Прихильники особистісно-діяльнісного підходу (А. Барабанщиков, І. Видрін, В. Сластьонін, Г. Хозяїнов, О. Щербаков) розглядають педагогічну майстерність як синтез професійної компетентності та професійно значущих особистісних якостей педагога.

Отже, смислова інтерпретація педагогічної майстерності передбачає три значення: особистісне утворення; якісна характеристика педагогічної діяльності; соціально-педагогічне явище.

Мета роботи полягає у визначенні змісту і структури педагогічної майстерності сучасного вчителя. У структурі педагогічної майстерності дослідники виділяють чотири відносно самостійні, але взаємопов'язані блоки: 1. Професійно-педагогічні знання; 2. Особистісні та професійно значущі якості; 3. Педагогічні здібності; 4. Навички та вміння будувати навчально-виховний процес, мистецтво здійснення педагогічної діяльності. Умовність виділення цих складових пов'язана з їх складним переплетінням на психологічному рівні.

Значна кількість дослідників визначають педагогічну майстерність через складові її внутрішньої структури – знання, вміння, навички, особистісні якості. Так, О. Щербаков поєднує у змісті цього поняття наукові знання, вміння, навички, методичне мистецтво й особистісні якості учителя [7]. За твердженням В. Сластьоніна, «теоретичні знання і засновані на них вміння – це головний, об'єктивний зміст педагогічної майстерності, єдине і загальне для всіх учителів» [16, с. 124]. Базуючись на цьому, учений пропонує власну класифікацію рівнів розвитку професійно-педагогічних умінь, цінність якої полягає у спробі виявлення динаміки і тенденції зародження педагогічної майстерності. Н. Кузьміна, класифікуючи педагогічну діяльність на основі характеру і результатів, виділяє п'ять її рівнів. Проте підкреслює, що вищого рівня майстерності досягають не всі вчителі. Найважливішими передумовами підвищення майстерності вчителя, на думку Н. Кузьміної, є педагогічні здібності, певні властивості розуму педагога і певні риси характеру. Спробу розглянути педагогічну майстерність з позицій системного підходу зробив Ю. Азаров. Поняття майстерності, на його думку, – це вміння управляти розвитком учнів; знання

духовних цінностей особистості, колективу, групи й уміння збагачувати їх новим змістом; педагогічну логіку, педагогічну техніку і педагогічний такт, а також громадянську зацікавленість педагога в долі кожної окремої дитини [1].

Дослідники виділяють найбільш істотні особистісні якості з точки зору ефективності педагогічної діяльності, які істотно впливають на результат професійно-педагогічної діяльності та визначають рівень розвитку педагогічної майстерності. Елементами педагогічної майстерності, за І. Зязюном, є [8, с. 26-29]: гуманістична спрямованість як системотвірний компонент; професійна компетентність, яка виконує роль фундаменту педагогічної майстерності; педагогічні здібності, які забезпечують швидкість розвитку майстерності; педагогічна техніка, що спирається на знання й здібності.

Для всебічного вивчення головної категорії нашого дослідження – педагогічної майстерності – нам необхідно визначити власне розуміння її характеристики (структуру), а також найбільш важливі чинники, що впливають на її становлення і розвиток. К. Романова розподіляє компоненти педагогічної майстерності на дві основні частини: діяльнісний

аспект (компонент) включає професійну компетентність, педагогічний досвід, педагогічну творчість, антиципацію (передбачення результатів), а особистісний – інтелектуальну культуру, особистісну зрілість, індивідуальний стиль, самоактуалізацію педагога [14, с. 45]. На нашу думку, педагогічну майстерність доцільно подати у вигляді схеми (рис. 1), яка містить низку складових, умовно розподілених на особистісні та діяльнісні. Безперечно, у студентів ВНЗ вони лише формуються, схема певною мірою передає поетапність цього процесу, тому містить педагогічні знання, вміння, навички які поступово включатимуться у професійно-педагогічну компетентність, а також педагогічний досвід, основи якого закладаються під час педагогічної практики у процесі навчання тощо.

Особистісні та діяльнісні компоненти педагогічної майстерності, як видно з рис. 1, не просто наскрізно взаємопов'язані, а відповідають один одному на кожному рівні підготовки та вдосконалення педагога. Безперечно, цей поділ є досить умовним, оскільки виділені складові взаємодоповнюються та значною мірою відображають одні й ті ж чи близькі грані педагогічної досконалості. Проаналізуємо основні з них.

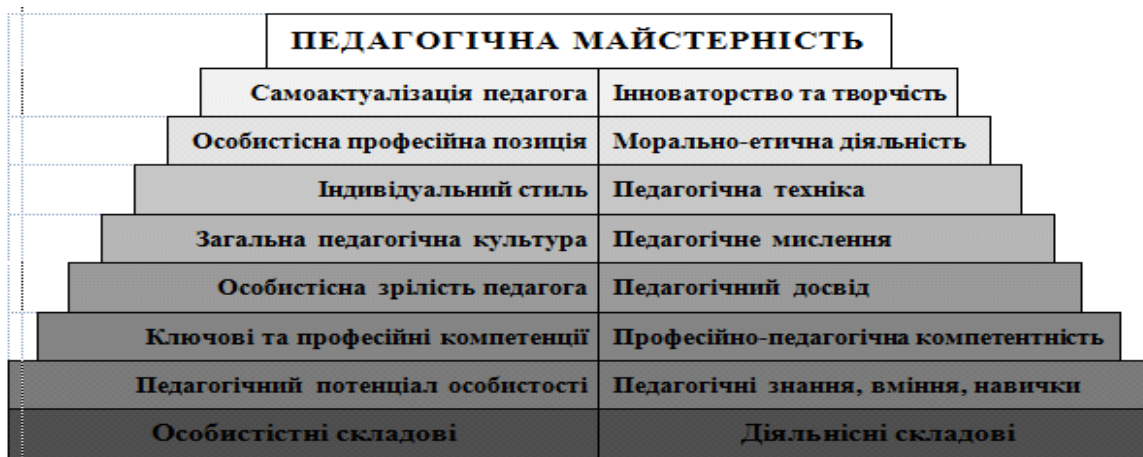


Рис. 1. Структура педагогічної майстерності

*Педагогічний потенціал* – це сукупність якостей і здібностей людини, що включає такі взаємопов'язані компоненти: педагогічні задатки, можливості; спрямованість на роботу в галузі педагогічної діяльності; знання специфіки педагогічної праці, знання й уміння реалізовувати способи вирішення педагогічних завдань; усвідомлення особистісних якостей, важливих у педагогічній діяльності.

Педагогічні здібності виявляються в особливій чутливості до педагогічних цілей, засобів і результатів міжособистісних стосунків педагога та учнів, здатності запобігти настанню втоми при роботі з людьми, витримувати емоційні навантаження у процесі спілкування. Можна стверджувати, що всі педагогічні здібності у співвідношенні з основними аспектами педагогічної системи утворюють сукупність загальних і

специфічних педагогічних здібностей, особистісних якостей і розкриваються через певні дії та вміння.

На основі педагогічного потенціалу в процесі навчання формуються *педагогічні знання й уміння*, на основі яких у подальшому формуватиметься професійно-педагогічна компетентність. Знання педагога, звернені, з одного боку, до дисципліни, яку він викладає, а з іншого, – до учнів, психологію яких має добре знати. Важливою особливістю професійних педагогічних знань є їх комплексність, що потребує від учителя вміння синтезувати матеріал для успішного розв'язання педагогічних завдань, аналізу педагогічних ситуацій, вибору засобів взаємодії. Професійне знання повинне формуватися відразу на всіх рівнях: методологічному, теоретичному, методичному, технологічному [8, с. 27]. Отже, зміст

професійної підготовки спрямований на знання предмета, методики його викладання, педагогіки і психології. Це положення має суттєве значення для вирішення проблеми підготовки педагогів.

Педагогічні вміння – це володіння функціональною системою психічних і практичних дій та операцій, спрямованих на управління розумовою діяльністю учнів у процесі їх навчання, розвитку та виховання.

Зазначимо, що в науковій літературі немає єдиних поглядів на проблему педагогічних умінь. Окремі автори [15] висловлюють сумніви в доцільності поділу педагогічних умінь на певні групи і піддають критиці існуючі класифікації, аргументуючи тим, що всі вміння тісно пов'язані й серед них важко виділити найбільш загальні.

Зміна парадигми освіти супроводжується процесом переорієнтації результату освіти з понять «підготовленість», «освіченість», «загальна культура» і т. д. на поняття «компетенція», «компетентність». В умовах переходу до Національної рамки кваліфікацій формування педагогічної майстерності слід розглядати крізь призму компетентнісного підходу в освіті, формування в майбутніх педагогів *ключових і професійних компетенцій*.

Компетенція розглядається як комплекс знань, умінь, навичок, здібностей, цінностей, необхідних для ефективної професійної та соціальної діяльності й особистісного розвитку майбутнього фахівця. При цьому наголошується на здатності до діяльності, поєднанні знань і умінь із психосоціальними якостями.

У працях В. Байденко, О. Вербицького, Е. Зеєра, І. Зимньої, А. Маркової, П. Мітчелла, А. Шелтона та ін. досліджуються проблеми формування компетенцій у студентів ВНЗ, аналізуються причини та чинники розвитку компетентнісного підходу у професійній освіті. На відміну від надпрофесійних – «ключових» компетенцій, професійні компетенції вважають складовими професіоналізму [10, с. 19].

Таким чином, на підставі аналізу визначаємо професійну компетентність педагога професійної освіти як інтегративний багатофакторний стан, що характеризується гностичними, проєктувальними, конструкторськими, моделювальними, технологічними, комунікативними, організаційними знаннями, вміннями та навичками, які забезпечують високу якість педагогічної діяльності. Виходячи зі структури професійної компетентності, можемо стверджувати, що вона є однією з основних складових професійної майстерності, а також фундаментом процесу її розвитку.

*Особистісна зрілість* – це комплексна характеристика майбутнього фахівця, що забезпечує свідоме прийняття ним професійно значущих цінностей і прагнення реалізувати себе в процесі професійної підготовки. Ми розуміємо особистісну зрілість педагога як комплексну характеристику особистості фахівця, що забезпечує свідоме прийняття

професійно значущих духовних, художніх і матеріальних цінностей і його прагнення реалізувати себе у процесі професійної діяльності в якості вчителя.

Особистісна зрілість визначає індивідуальний *педагогічний досвід* учителя. Він інтегрує знання, ціннісні відносини, мотиви, потреби і таким чином формує компетенції та визначає професійно-педагогічні якості, що виявляється в готовності застосовувати одержані знання й уміння у практичній діяльності.

Сукупність зрілості та розвиненості соціально значущих особистісних характеристик педагога, реалізованих у його професійній діяльності характеризує *загальна педагогічна культура*. Культурний розвиток людини відбувається у процесі якісного перетворення її знань, переконань, здібностей, почуттів, норм діяльності та поведінки.

Оволодіння педагогічною майстерністю на суб'єктивному рівні характеризує цілісне *педагогічне мислення* [3]. Формування цілісного педагогічного мислення має на меті досягнення високого рівня здатності та готовності виконувати професійну діяльність на основі застосування сучасного педагогічного знання, цілісного сприйняття освітнього процесу та особистості як унікальності та індивідуальності.

У діяльності педагога тісно пов'язані між собою фундаментальні знання і практичний досвід роботи, що включає способи і форми педагогічної взаємодії, поєднані у творче ціле з метою розвитку учнів. Ці компоненти педагогічного мислення визначають надалі *індивідуальний стиль педагогічної діяльності*.

Становлення індивідуального стилю професійної діяльності закономірно проходить три фази на етапах адаптації, індивідуалізації та інтеграції майбутніх учителів в освітньому просторі й можливе за умов, коли навчальні програми та посібники, зміст і структура занять забезпечують цілісну реалізацію себе в професії на афективному, практичному та когнітивному рівнях. Тому навчально-пізнавальна діяльність повинна збагачувати їх не тільки знаннями, але і досвідом творчості, переживань, вміннями саморегуляції [18, с. 36-38].

На підставі науково-педагогічних досліджень ми визначаємо індивідуальний стиль вчителя як сукупність своєрідних особистісних проявів майстра, в діяльності якого тісно пов'язані між собою фундаментальні знання і практичний досвід роботи, що включає способи і форми психолого-педагогічної взаємодії та технологічної вмілості, які утворюють в творче ціле з метою саморозвитку особистості учня.

Індивідуальний стиль виявляється в характерній *педагогічній техніці* вчителя, яка передбачає високу культуру мовлення; володіння мімікою, пантомімікою, жестами; вміння одягатися, стежити за своїм зовнішнім виглядом; уміння керуватися основами психотехніки; здатність до «бачення» внутрішнього стану учнів і адекватного впливу на них.

Педагогічна техніка містить дві групи компонентів: 1. Умінням педагога керувати своєю поведінкою: техніка мовлення; техніка володіння своїм організмом; керування емоціями, настроєм для зняття зайвого психічного напруження, збудження творчого самопочуття; опанування умінням соціальної перцепції; 2. Уміння впливати на особистість і колектив: техніка організації контакту, управління педагогічним спілкуванням; техніка навіювання тощо. Отже, педагогічна техніка – це вміння використовувати власний психофізичний апарат як інструмент виховного впливу.

Особливу увагу звернемо на *особистісну професійну позицію* вчителя – продукт педагогічного мислення, наслідок повного усвідомлення природи навчально-виховного процесу і водночас показник рівня професійної готовності до освітньої діяльності. Професійна позиція – це точка зору, ставлення до призначення своєї професії і дії, поведінка, зумовлена ними; це система інтелектуальних, вольових і емоційно-оцінних ставлень до світу, педагогічної дійсності та педагогічної діяльності; ставлення педагога до учнів у взаємодії з ними, яке визначає всю його професійну поведінку [9, с. 215].

Педагогічна позиція вчителя розглядається через систему ставлень до педагогічної діяльності в цілому та до окремих її компонентів. Вона інтегрує ставлення до цілей і завдань професійно-педагогічної діяльності, змісту, організаційних форм і методів [4, с. 301]. Професійно-педагогічна позиція – цілісне особистісне утворення, ядром якого є ставлення до змін різноманітних аспектів освітньої діяльності. Це складна й одночасно визначальна характеристика майбутнього вчителя, від якої залежить цілісний процес професійного зростання його особистості. У ній концентруються головні показники професійної культури педагога, основні спонукальні сили його праці. Суб'єктна позиція вчителя фізичної культури виступає як позиція професійно-особистісного саморозвитку і служить показником рівня його залученості у педагогічну діяльність [17].

Першоосновою праці вчителя є *морально-етична діяльність*, а основою його професійного зростання – моральне самовдосконалення на етичних та естетичних засадах. У домінуванні естетичного й етичного полягає сутність науково-методологічної парадигми педагогічної майстерності І. Зязюна [8]. Етико-естетичні імперативи педагогічної майстерності визначають особистість учителя, його педагогічну культуру, внутрішню потребу в самоосвіті та саморефлексії, яка виявляється в ефективному педагогічному впливі на духовний, емоційний, естетичний, інтелектуальний і фізичний розвиток учня.

Педагогічна етика є показником і одночасно результатом професійно-особистісної готовності вчителя до роботи в освіті, тому що виконання будь-якого педагогічного завдання має моральний зміст, що екстраполюється на основні об'єкти (суб'єкти)

відносин педагога: суспільство, педагогічна діяльність, учні, учнівський колектив, батьки учнів, педагогічний колектив, керівництво школи, а також сам учитель у його розумінні ставлення до себе.

*Самоактуалізація* вчителя – термін, запропонований зарубіжними психологами, який широко застосовується у вітчизняній науці. Самоактуалізуватися – означає досягти вершин особистісного потенціалу. Професійна діяльність стимулює розвиток людини лише в разі створення таких умов навчальної та професійної діяльності, які дозволяли б кожному індивіду знайти в ній своє місце, виявити свої здібності, тобто самоактуалізуватися.

Самоактуалізація вчителя – це інтегральна характеристика особистості, що виражається в можливо більш повному виявленні та розвитку своїх особистісних можливостей і втілення їх у реальних результатах, духовних і матеріальних продуктах діяльності, потребі в самовдосконаленні.

*Педагогічна інноваційна творчість* включає ідеї, методи, технології, комплекс елементів, які несуть прогресивні засади; творчий пошук; оригінальне вирішення педагогічних і навчально-виховних проблем [20, с. 59]. З інноваційними тенденціями розвитку освіти насамперед пов'язаний загальний характер освітніх реформ в Україні. Важливо, щоб характер інновацій відображав суспільні вимоги до підготовки фахівців і потреби студентів, урахував специфіку конкретного закладу. Інноваційна творчість розглядається як система діяльності педагога, що радикально змінює традиційну практику навчання; результати інноваційної діяльності впливають на зміст, методи, форми, технології та засоби навчання.

Праця вчителя характеризується як творча у якій чимало типового, повторюваного, сталого, відображеного в уже виявлених психолого-педагогічних закономірностях, принципах і правилах, але багато також мінливого, варіативного, індивідуального. Творчі рішення пов'язані зі здійсненням усього логічного ланцюжка конструювання навчання. Креативність учителя – особистісна якість, виражена у схильності та готовності створювати соціально значущі продукти своєї діяльності, як духовні, так і матеріальні. Успішність креативної діяльності передбачає високий рівень компетентності в поєднанні із самокритичністю і конструктивністю мислення [5, с. 64-66].

**Висновки.** Отже, педагогічна майстерність – це вищий рівень педагогічної діяльності, що виявляється у творчості вчителя, постійному вдосконаленні мистецтва навчання, виховання та розвитку людини. Розглянувши сутність педагогічної майстерності, можна стверджувати що це система, яка охоплює всі структурні компоненти педагогічної компетентності, високий рівень прояву яких у теоретичній і практичній діяльності педагога сприяє збагаченню його загальної культури, розвитку гуманістичної спрямованості в його діяльності, вдосконаленню його творчих здібностей.

Структуру педагогічної майстерності ми обґрунтували як єдину динамічну систему властивостей, якостей та здібностей людини, що сприяють оволодінню педагогічною професією. Педагогічна майстерність містить низку складових, які ми умовно поділили на особистісні та діяльнісні. Особистісні та діяльнісні компоненти не просто наскрізно взаємопов'язані, а відповідають один одному на кожному рівні підготовки та вдосконалення вчителя. Особистісний компонент включає

педагогічний потенціал особистості, ключові та професійні компетенції, особистісну зрілість, загальну педагогічну культуру, індивідуальний стиль, особистісну професійну позицію, самоактуалізацію педагога, а діяльнісний – педагогічні знання, вміння, навички, професійну компетентність, досвід, педагогічне мислення, педагогічну техніку, морально-духовну цінність, інноваторство та творчість. Компоненти педагогічної діяльності проявляються в педагогічній діяльності.

#### Література:

1. Азаров Ю. П. Искусство воспитывать : кн. для учителя. — 2-е изд., испр. и доп. / Ю. П. Азаров. — М. : Просвещение, 1985. — 448 с.
2. Барабанщиков А. В. Научно-педагогические основы формирования профессионального мастерства преподавателя академии / А. В. Барабанщиков // Пути совершенствования профессионального мастерства преподавателя. — М. : ВПА, 1975. — С. 10-75.
3. Качалов Д. В. Концепция формирования целостного педагогического знания у будущих учителей : монография [Электронный ресурс] / Д. В. Качалов. — М. : Академия Естествознания, 2010. — 155 с. — Режим доступа : <http://www.rae.ru/monographs/69>.
4. Конеева Е. В. Формирование педагогической позиции специалиста по физической культуре в процессе вузовской подготовки : дисс. ... доктора пед. наук : 13.00.08 ; 13.00.04 / Конеева Елена Владимировна. — М., 2001. — 357 с.
5. Куцевол О. М. Роль креативного середовища у формуванні творчої особистості в її онтогенезі / О. М. Куцевол // Креативна педагогіка : наук.-метод. зб. / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. — Вінниця, 2010. — Вип. 1. — С. 63-68.
6. Куценко В. Г. О сущности профессионального мастерства педагога / В. Г. Куценко // Пути совершенствования психолого-педагогической подготовки учителя в свете основных направлений реформы общеобразовательной и профессиональной школы. — Полтава, 1995. — С. 165-182.
7. Москаленко Н. В. Фізичне виховання молодших школярів : монографія / Н. В. Москаленко. — Дніпропетровськ : Інновація, 2007. — 252 с.
8. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. ; за ред. І. А. Зязюна. — 3-те вид., допов. і переробл. — К. : СПД Богданова А. М., 2008. — 376 с.
9. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. — К. : Педагогічна думка, 2001. — 516 с.
10. Петрук В. А. Формування базового рівня професійної компетентності у майбутніх фахівців технічних спеціальностей засобами інтерактивних технологій : монографія / В. А. Петрук. — Вінниця : ВНТУ, 2011. — 284 с.
11. Платонов К. К. Проблемы способностей / К. К. Платонов. — М. : Наука, 1972. — 211 с.
12. Помиткін Е. О. Розвиток педагогічної майстерності викладача сучасного професійного ліцею / Е. О. Помиткін // Проблеми і напрями розвитку особистісної готовності педагогічних працівників та учнів професійного ліцею до творчої та інноваційної діяльності : зб. наук.-метод. матер. / за ред. А. П. Красовського і В. В. Рибалки ; кол. авторів. — К. : ІПППО АПН України та УПТО ГУОН КМДА, 2006. — С. 35-41.
13. Психология и педагогика : учеб. пособие / под ред. К. А. Абульхановой, Н. В. Васиной, Н. Г. Лаптева, В. А. Слостенина. - М. : Совершенство, 1998. — 320 с.
14. Романова К. Е. Методическая система формирования и развития педагогического мастерства будущих учителей технологии : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.08 / Романова Каринэ Евгеньевна. — Шуя, 2010. — 513 с.
15. Слостенин В. А. Реформа школы и готовность учителя к профессиональной деятельности : вопросы методологии и теории / Слостенин В. А., Виленский М. Я. // Теория и практика физической культуры. — 1985. — № 6. — С. 43.
16. Слостенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В. А. Слостенин. — М. : Просвещение, 1976. — 160 с.
17. Степанченко Н.І. Специфіка дослідницького інструментарію оцінки професійно-педагогічної мотивації в педагогічній діагностиці / Н.І. Степанченко // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми в фізичному вихованні і спорті: зб. наук. пр. / за ред. С.С. Єрмакова. - Х., 2012. - №9. - С. 88-91.
18. Фрумин И. Д. Образовательное пространство как пространство развития / И. Д. Фрумин, Б. Д. Эльконин // Вопр. психологии. — 1993. — № 1. — С. 35-39.
19. Хозяинов Г. И. Педагогическое мастерство преподавателя : метод, пособие / Г. И. Хозяинов. — М. : Высш. школа, 1988. — 168 с.
20. Цехмістрова Г. С. Інноваційні технології в навчальному процесі підготовки кадрів для туризму / Г. С. Цехмістрова // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. — К. : Наук. метод. центр вищої освіти, 2003. — Вип. 35. - С. 54-64.

УДК 378.14

Л.В. Мельник, м. Вінниця, Україна / L. Melnyk, Vinnytsia, Ukraine  
e-mail: rozdoaba\_l@ukr.net

### ДЕЯКІ АСПЕКТИ ВПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДІВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ВИЩІ НАВЧАЛЬНІ ЗАКЛАДИ

**Анотація.** У статті доведена необхідність застосування інноваційних технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців, розглянуто напрямлення застосування дистанційних технологій у сучасній освіті. Дистанційна форма навчання вирізняється серед інших, є специфічною. Проаналізовано особливості організаційно-педагогічного забезпечення навчального процесу та специфіку фахової підготовки за даних умов. У статті зазначається, що впровадження дистанційних технологій вимагає відповідного організаційного, навчально-методичного, матеріально-технічного, кадрового забезпечення. Автор наголошує на тому, що свідоме та обґрунтоване використання інформаційних технологій покращує підготовку спеціалістів, веде навчально-виховний процес, від відтворювального рівня засвоєння знань до творчого самостійного рівня їх набуття, допомагає адаптуватися в інформаційному суспільстві. Основою навчального процесу дистанційного навчання є цілеспрямована та контролююча інтенсивна самостійна робота студента. Особливу увагу зосереджено на тому, що дистанційна освіта є новою формою організації освітнього простору, де долаються обмеження, пов'язані з місцем і часом отримання освіти, уподобанням до єдиних національних освітніх традицій та державних освітніх стандартів, за рахунок використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій навчання. Автор стверджує, що змістом процесу дистанційного навчання є самостійне здобуття знань, уміння застосовувати отримані знання у процесі вирішення різноманітних пізнавальних і практичних завдань.

**Ключові слова:** інформаційні технології, дистанційне навчання, інноваційні методики, професійна підготовка, програмно-педагогічні засоби, навчальний процес, самостійна робота, освіта.

#### **Some aspects of implementation of distance learning in higher education**

**Annotation.** The article is devoted to examining the role of personal-directed education in contemporary society, which consists in forming of harmonious developed personality, professional of new type, who has definite social and moral needs, interests and values. The article analyses the peculiarities of the organizational-pedagogical support of educational process and the specifics of training under these conditions. The author investigates the contents, forms and methods of modern creative technologies and analyses pedagogical conditions of its realization. The article states that the implementation of distance learning technologies requires an appropriate organizational, educational, logistical, staffing. The basis of the educational process of distance learning is purposeful and controlling intensive self-study student. The article reviews the scientific and methodological approaches to students' professional competence by means of active implementation of new information and communication technologies in educational process. Special attention is focused on the fact that distance education is a new form of organization of educational space, where are overcome the constraints of place and time, education, preferences in a single national educational traditions and national educational standards, through the use of modern information and communication technology training. The author states that the content of the process of distance learning is gaining self-knowledge, the ability to apply this knowledge in the cognitive and solving practical problems.

**Key words:** information technologies, innovative methodologies, professional preparation, educational software, teaching process, higher education.

**Постановка проблеми.** За роки незалежності України визначились основні засади реформування освітньої системи. Вони передбачають: створення національної системи освіти; збереження досягнень минулого і водночас приведення їх у відповідність з нинішніми соціально-економічними вимогами, з потребами державного будівництва у перехідний період; забезпечення входження освіти України в міжнародний освітній і науковий простір Європи; модернізацію освітньої діяльності в контексті європейських вимог і Болонського процесу.

Нині в Україні триває процес становлення нових парадигм освіти, зорієнтованих на входження у світовий освітній простір, що вносить зміни в педагогічну теорію та практику. Значне місце в цій парадигмі займає *дистанційне навчання* (ДН), що сприяє інтелектуальному та моральному розвитку особистості, формує критичне та творче мислення, уміння працювати з різними масивами інформації й приймати самостійні рішення.

**Аналіз попередніх досліджень.** Різноманітні дидактичні проблеми інновацій навчання знайшли відображення в працях педагогів-учених і практиків: А. Андреева, В. Бикова, Р. Гуревича, М. Жалдака, В. Кухаренка, Н. Морзе, В. Овсяннікова, В. Рибалка, Н. Тверезовської та ін.

**Метою статті** є висвітлення основних проблем впровадження дистанційних технологій у ВНЗ.

**Виклад основного матеріалу.** Соціально-економічні умови, що змінюються стрімко та радикально, зумовлюють необхідність адекватного реформування вищої школи України, цільовою основою підготовки фахівців під час якої є розвиток у студентів самостійно мислити й ефективно вирішувати завдання з майбутньої діяльності.

Традиційна технологія навчання недостатньо впливає на мотивацію студента, не сприяє створенню атмосфери систематичної самостійної роботи з оволодіння знаннями. Традиційне навчання не завжди може задовольнити потреби студентів у здобутті



фундаментальних знань з предмета, найновітнішої інформації, не завжди своєчасно реагує на зміни, що відбуваються у країні, світі, а загальні навчальні програми інколи не встигають за розвитком освіти і тими змінами, які відбуваються у відповідних галузях. За дистанційної форми навчання, завдяки її гнучкості, мережі Інтернет, можна швидко й адекватно реагувати на всі ці зміни.

Однак цільові установки на «підвищення якості знань», на «розвиток професійного мислення студентів» переважно залишаються на рівні декларацій, суттєво не впливаючи на реальний стан справ. Тому виникає необхідність вдатися до спроб віднайти конкретні способи діяльності, відпрацювати такі методи навчання, котрі б забезпечили ефективність цих спроб. Але відразу слід визначити: що буде кінцевим результатом освітнього процесу? Впродовж тривалого часу ним вважали випускника, котрий має повною мірою володіти знаннями програми вищого навчального закладу (ВНЗ). На сучасному етапі розвитку навчального процесу спостерігається поступова відмова від формування знань, умінь і навичок у чистому вигляді. Центр уваги переміщується на формування здібностей особистості студентів, особливо здібностей до самоосвіти, самостійного одержання знань.

Сучасний стан соціального, економічного й політичного розвитку суспільства характеризується варіативністю, нестабільністю, діалогічністю між культурних і міжособистісних зв'язків. Тому педагогічна технологія сьогодення стає інноваційною лише тоді, коли використовується як фактор конкурентної переваги (фактор успіху в тій чи іншій сфері), моделюється та впроваджується з урахуванням кон'юнктури ринку [2, с. 26]. Отже, інноваційним можна визначити ті педагогічні технології, що спрямовані на задоволення актуальної потреби системи освіти, спираються на використання нових знань, базуються на мотивації суб'єктів педагогічної діяльності, мають метою подолання наслідків деструктивних процесів у системі освіти або виведення закладу освіти на більш високий конкурентоздатний рівень.

Комплексне дослідження педагогічних праць, у котрих розкриваються питання теорії та практики дистанційного навчання, дає підстави стверджувати, що запровадження в навчальний процес системи дистанційного навчання, зорієнтованої на забезпечення якісно нового рівня знань і вмінь за рахунок створення нового інформаційного освітнього простору, заснованого на сучасних інформаційних та освітніх технологіях дозволить більш ефективно організувати самостійну роботу студентів: основу навчального процесу в цих умовах становить цілеспрямована та контрольована інтенсивна самостійна робота студента, який може навчатися в зручному для себе місці, за індивідуальним розкладом, маючи при собі комплект спеціальних

засобів навчання та погоджену можливість контакту з викладачем за допомогою різноманітних технічних засобів, а також очно [4, с. 19].

Дослідники визначають низку обставин, що вплинули на виникнення інтересу до дистанційного навчання. По-перше, значне зростання потреби в неперервній освіті. По-друге, випереджальне зростання кількості студентів, які бажають отримати освіту без відриву від основної форми діяльності. І, по-третє, зростання університетів, що здійснюють підготовку кадрів за нетрадиційними технологіями.

Є ще інші обставини, що актуалізують проблему дослідження. Серед них дослідники визначають: зміну парадигми сучасного навчання – від освіти, зцентрованої на вчителя, до навчання, зцентрованого на потребах учня; зростання ринкових вимог, орієнтація на потреби студентів навчатися за індивідуальним планом і розкладом; зміну суспільного ставлення до навчання: від розгляду освіти як індивідуального досягнення молоді до розуміння освіти як неперервного навчання особистості протягом усього життя [3].

Ідеї про технологізацію освіти висловлював ще Я. Коменський. Він виділяв уміння правильно визначати мету, обирати засоби її досягнення, формувати правила користування цими засобами. Елементи технологічного підходу (застосування технічних засобів у навчальному процесі) до навчання можна знайти і в працях більшості видатних зарубіжних учених – А. Дистервега, Й. Песталоцці, і вітчизняних педагогів – А. Макаренка, В. Сухомлинського та інших.

Біля джерел технологізації педагогічного процесу стояв ще А. Макаренко. У «Педагогічній поемі» А. Макаренко писав: «Наше педагогічне виробництво ніколи не будувалось за технологічною логікою, а завжди за логікою моральної заповіді... Саме тому в нас просто відсутні всі важливі відділи виробництва: технологічний процес, облік операцій, конструкторська робота, використання кондукторів і пристроїв, нормування, контроль, допуски, бракування» [1].

Дистанційне навчання – інтегральна, гуманістична форма навчання, що базується на застосуванні широкого спектру традиційних і нових інформаційних технологій та технічних засобів, які використовуються для доставки навчального матеріалу, організації діалогового обміну між викладачем і студентами й є по суті варіативним, направленим і контрольованим учінням, яке ґрунтується на єдності установчо-консультативних занять і самостійної роботи студентів, забезпеченої повним комплектом навчальної і методичної літератури й електронно-обчислювальної техніки [3]. Технології дистанційного навчання дозволяють створити єдиний освітній простір, рівні стартові можливості кожному учневі, незалежно від місця його проживання.

Дистанційна освіта (ДО) – це практика, котра 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, обміном друкованими матеріалами за допомогою пошти та телефаксу, аудіоконференцією, комп'ютерною конференцією, відеоконференцією. Остання є перспективним способом одержання освіти ізольованими учнями в селах, учням зі специфічними вимогами, інвалідами, особами, котрі нездатні отримати освіту іншими способами.

Можна визначити ДО як освіту, що характеризується п'ятьма головними моментами:

- 1) існуванням викладача та студента й, як мінімум, наявністю домовленості між ними;
- 2) просторовою роздільністю учня та навчального закладу;
- 3) просторовою роздільністю викладача та студента;
- 4) двоспрямованою взаємодією студента та викладача;
- 5) підбором матеріалів, призначених спеціально для ДО [5, с. 160].

Це визначення охоплює низку форм навчання – від заснованих на друкованих матеріалах, коли спілкування здійснюється поштою та телефоном, до двосторонніх відеокурсів, коли викладач і студент «зустрічаються» на телевізійних екранах. Найголовнішим є те, що в сферу ДО увійшли живі, інтерактивні середовища, такі як мікрохвильове телебачення, аудіографіка, стиснуте відео, телеконференції, аудіо конференції тощо. Всі ці середовища привнесли докорінну відмінність у стосунки студента та навчального закладу. Друковані матеріали, трансляції, відеокасети мали справу зі студентом одинаком, нові ж інтерактивні середовища використовуються переважно як розширювачі навчальних аудиторій.

Кейс-технологія дистанційної освіти має такі класифікаційні параметри:

**Цільовий орієнтир:**

– задоволення різноманітних освітніх потреб кожного студента;

– засвоєння способів самостійної діяльності;

– розвиток пізнавальних і творчих здібностей.

**Концептуальні основи:**

– Основна мотивація – внутрішня, пізнавальна.

– Позиція вчителя: діловий партнер, товариш.

– Позиція студента: свобода вибору, самовизначення.

**Особливості змісту:** зміст освіти різнорівневий, освітнє середовище не обмежене. Викладач виступає лише організатором і консультантом пізнавальної діяльності студентів, діяльність студента – пріоритетна, процес учіння відбувається за схемою «студент – кейс – викладач».

Методика вивчення курсу включає три послідовні етапи:

1) Підготовчий – викладач ознайомлює зі специфікою дистанційного навчання, методами роботи з електронним підручником, указує час, що відводиться на вивчення кожного модуля, а учні складають індивідуальний план роботи.

2) Основний – власне процес учіння.

3) Завершальний – оцінка викладачем повноти засвоєння матеріалу – модульна контрольна робота.

У порівнянні з традиційним навчанням планування й опрацювання інформації для дистанційних курсів є більш складним для викладача. Такий курс вимагає більшої гнучкості, детальнішої проробки змісту, ретельнішого планування, підтримки студентів. У зазначеній вище роботі сформульовано також чим повинен володіти викладач для створення власних дистанційних курсів. Зокрема він має знати: мету та завдання вивчення дистанційного курсу; попередній рівень знань студентів або учнів, визначений за допомогою тестування, проведеного за індивідуальним завданням; як поділити навчальну інформацію на окремі блоки – незначні за обсягом закінчені частини матеріалу; послідовність подання інформації за певною логікою; запитання для закріплення змісту дистанційного курсу; рекомендації з оформлення дистанційного курсу та окремих його частин; способи й особливості подання інформації на дисплей; застосування кольорів для забезпечення естетичного зовнішнього вигляду; як підтримувати мотивацію та зацікавленість студентів у роботі з дистанційним курсом; як правильно подати навчальний матеріал з точки зору особливості мови та граматики; як здійснити навігаційні зв'язки в матеріалі, що розглядається; відповідність навчальної інформації віковому та розумовому рівням студентів [4, с. 164].

Зараз можна передбачити появу нових технологій у сфері дистанційної освіти. Майже всі вони цифрові. Вони містять у себе програми гіпермедіа, що дозволяє студентові самому контролювати порядок засвоєння інформаційного масиву, а також бази даних, котрі доступні через Інтернет та інші мережі, та навіть інтегровані комплекси даних, що в перспективі надають студентам можливість об'єднатись з відео курсами, аудіо матеріалами, базами даних та іншим програмним забезпеченням прямо з дому або місця роботи.

Одним із перших документів, який дав позитивний імпульс, була Концепція розвитку ДО в Україні. Зазначимо, що основні ключові аспекти викладено в Концепції розвитку дистанційної освіти, завданнями якої є: формування нормативно-правового, організаційного, навчально-методичного, комунікаційного, матеріально-технічного, кадрового, економічного та фінансового забезпечення; організація та розвиток дистанційної освіти за будь-якими напрямками підготовки фахівців.

Нині дедалі чіткіше вимальовуються контури

нової парадигми вищої освіти в дистанційній формі навчання. Завдяки застосуванню сучасних комп'ютерних технологій стає реальним процес здобуття дистанційної освіти. Глобальна мережа Інтернет відкриває доступ до інформації в наукових центрах світу, бібліотеках, створює реальні умови для самоосвіти, підвищення кваліфікації тощо. Саме тому все більшого значення набувають можливості як одержання освіти на відстані, так і спілкування студентів не тільки в рамках одного закладу, міста, а й у межах регіонів країни, світу. Навчання триватиме все життя в зручних для студента формах, місцях і періодах часу.

Слід зазначити, що основою навчального процесу дистанційного навчання є цілеспрямована та контролююча інтенсивна *самостійна робота студента*, який навчається в зручному для себе місці, згідно з індивідуальним розкладом, маючи комплект спеціальних засобів навчання та узгоджену можливість контакту з викладачем через комп'ютер чи електронною поштою. Самостійний пошук вимагає вміння працювати з різноманітною інформацією (ідеться про Інтернет). Інтернет – це світ інформації, спілкування, обміну досвідом, діалог культур, можливість зрозуміти один одного, попри різну культуру, релігію та мову. Самостійне здобуття знань, уміння використовувати отримані знання при вирішенні різних пізнавальних, а також практичних завдань – зміст процесу дистанційної навчання та його результату. З дистанційним навчанням пов'язана нова організація навчального процесу, яка має у своїй основі принцип самостійного навчання студента. Причому фактор дистанції дозволяє розкрити нові можливості розвитку в системі освіти [1]. Ось чому сучасний освітній процес не зупиняється тільки на занятті, підручнику, вчителі. Необхідна різностороння активна, пізнавальна діяльність, яка би базувалась на використанні різноманітної інформації. Важливо розвивати творче, критичне мислення, уміння вибудовувати докази, аргументувати і відстоювати свою позицію.

Орієнтація процесу навчання на самостійну пізнавальну діяльність має певні труднощі практичної реалізації: якщо в роботі з сучасним бібліотечним фондом студент наштовхується на брак інформації, то водночас з можливостями сучасних інформаційних технологій та мережі Інтернет студента чекає

надлишок інформаційного матеріалу, грамотно проаналізувати який він не завжди може. Також існує певна інформаційна нерівність студентів, яка зумовлена соціальною нерівністю, а саме різні можливості самостійного одержання інформації та використання можливостей сучасно-інформаційно-комунікаційних технологій. У зв'язку з цим виникає об'єктивна необхідність комплексного навчально-методичного забезпечення самостійної роботи студента.

Значне збільшення обсягу, оновлення змісту та форм реалізації самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів вимагає ефективних засобів її контролю. Перевірки потребують не лише інформаційні, а й процесуальні результати навчання. Значення тестів як інструменту оцінювання ефективності самостійної роботи в порівнянні з іншими формами контролю полягає в тому, що, по-перше, тести є більш якісним та об'єктивним способом оцінювання і, по-друге, показники тестів орієнтовані на вимірювання ступеня, визначення рівня засвоєння ключових понять тем і розділів навчальної програми, умінь і навичок, а не на констатацію наявності в студента певної сукупності формально засвоєних знань [1, с. 69].

Аналіз науковий джерел свідчить, що дистанційна форма навчання має свої інноваційні, педагогічні, інформаційні, телекомунікаційні технології. Сучасна система освіти, опираючись на традиційні джерела інформації і управління процесом навчання, пізнання, такі як підручники, навчальні посібники, навчально-методичне забезпечення навчального процесу, вимагає розширення інформаційного поля, іншої дидактичної системи, інших методів і технологій навчання. Педагогічні технології повинні гарантувати досягнення належного рівня навчання, бути ефективними за результатами і оптимальними в часі, витратах сил і засобів.

**Висновки.** Дистанційна освіта як форма навчання має забезпечити можливість студентів побудувати власну освітню траєкторію, котра відповідатиме його освітнім і професійним потребам і здібностям. Впровадження дистанційних технологій вимагає відповідного організаційного, навчально-методичного, матеріально-технічного, кадрового забезпечення.

#### Література:

1. Гуревич Р.С. Теоретичні і методичні основи організації навчання у професійно-технічних навчальних закладах. – К.: Вища школа, 1998. – 299 с.
2. Майорова А.Н. Тесты школьных достижений: конструирование, проведение, использование. –СПб.: Образование и культура, 1997. – С. 69-70.
3. Морзе Н.В. Підготовка педагогічних кадрів до використання комп'ютерних телекомунікацій / Н.В. Морзе // Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2003. – Вип. 6. – С.12-25.
4. Стефаненко П.В. Теоретичні і методичні засади дистанційного навчання у вищій школі. Автореф. дис. докт. пед. Наук: 13.00.04. – К: Інст. пед. і псих. проф. освіти АПН України, 2002. – 39 с.
5. Тверезовська Н.Т. Впровадження креативних технологій у професійно-технічні навчальні заклади // Наукові записки. –

### ФОРМУВАННЯ ПРОЕКТУВАЛЬНИХ МЕТОДИЧНИХ УМІНЬ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

**Анотація.** У статті запропоновано опис технологій системного подання навчального матеріалу, яких ми навчаємо студентів під час формування проектувальних методичних умінь. Детально описуються теоретичні аспекти технології системно-структурного і системно-логічного подання навчального матеріалу з фізики і пропонуються приклади реалізації даних технологій на конкретному навчальному матеріалі з фізики. Технологія системно-структурного подання навчального матеріалу передбачає систематизацію знань конкретної теми відповідно до логіки і структури наукової теорії. В основу даної технології покладено: структурний аналіз складу фізичного знання; виділення елементів знання та з'ясування їх функцій; систематизація структурних елементів за спільністю функцій; класифікація відповідно до структури навчальної теорії. Технологія системно-логічного подання навчального матеріалу ґрунтується на виділенні сформованих блоків всередині наукової теорії, їх послідовному розташуванні в порядку виведення, кресленні схем та інших способах представлення логіки і ієрархії розташування елементів. Запропонована технологія сприяє тому, що складні розділи предмету стають доступними і легко засвоюються. Реалізується у вигляді послідовності операцій, логічних схем, логічних конспектів, моделей, класифікаційних ієрархічних схем тощо.

**Ключові слова:** методичні уміння, методична підготовка, технологія системно-структурного подання навчального матеріалу, технологія системно-логічного подання навчального матеріалу.

#### *The design formation of the methodical skills of future teachers*

**Annotation.** In the article the description of the technology a system view of the academic material that we are teaching students in the process of formation of methodical design skills. Describes in detail the theoretical aspects of technology of system-structural and system-logical presentation of educational material and provides examples of implementation of these technologies in specific educational material in physics. Technology system-structural representation of educational material involves the systematization of knowledge of a particular topic in accordance with the logic and structure of scientific theories. The basis of this technology it should be: structural analysis of the composition of physical knowledge; the selection of knowledge elements and the elucidation of its functions; systematization of the structural elements common features; classification according to the structure of educational theory. Technology is systematic and logical presentation of educational material is based on extracting the formed blocks within scientific theories, their sequential location in the output order, drawing schemes and other ways of representing the logic and hierarchy of the elements. The proposed technology helps to ensure that the complex topics of the subject are available and are easily digested. Is implemented as a sequence of operations, logic diagrams, logical notes, models, hierarchical classification schemes, and the like.

**Key words:** methodical skills, methodological training, the technology of system-structured presentation of educational material, the technology of system and logical presentation of educational material.

**Постановка проблеми.** Тотальна інформатизація усіх сфер людського життя суттєво впливає на розвиток мислення сучасного учня, який сприймає і опрацьовує значну кількість інформації у цифровому вигляді. Дослідження психологів свідчать, що у людини, яка інтенсивно працює на комп'ютері, змінюється тип мислення. Раніше, читаючи книги, людина обмірковувала прочитане, робила висновки на основі прочитаного тощо. Темп життя був іншим і передбачав розмірковану діяльність над прочитаним. При цьому задіявалась ділянка мозку, яка відповідала за глибинне мислення. Діяльність багатьох сучасних підлітків зводиться до перегортання сторінок Інтернету і пошуку в них інформації. За цю діяльність мозку відповідає інша ділянка. Тому, очевидно відбувається несиметричний розвиток півкуль головного мозку. Як наслідок, підлітки стають більш імпульсивними, втрачається здатність до поглибленої і неспішної інтелектуальної діяльності, а переважає образне «кліпове» мислення. Цей факт необхідно обов'язково

враховувати сучасним педагогам і відповідно модернізувати форми організації навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроках і в позаурочний час, прийоми подання інформації на уроках, організацію самостійної роботи учнів тощо. Тому потребує дослідження проблема формування у майбутніх учителів методичних умінь проектувати навчальний процес із урахуванням психологічних особливостей сучасних учнів.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Проблемі формування проектувальних методичних умінь присвячені праці А. Шаповалова [2], Л. Просянкової [1], В. Шарко [3]. Але в цих дослідженнях не розглядалась проблема формування у студентів методичних умінь подання навчального матеріалу учням на основі системного підходу.

**Мета статті** – опис технологій системно-структурного і системно-логічного подання навчального матеріалу з фізики, яких ми навчаємо студентів і які розробляються студентами в процесі їх

методичної підготовки під час формування проєктувальних умінь.

**Виклад основного матеріалу.** Згідно з освітньо-професійною програмою підготовки майбутнього педагога теоретичні основи формування проєктувальних методичних умінь у студентів закладаються під час вивчення курсів педагогіки і психології. У подальшому ці уміння відпрацьовуються на конкретному навчальному матеріалі в курсі методики навчання фізики і реалізуються під час першої активної педагогічної практики в основній школі. Для підготовки студентів до роботи в старшій школі нами запропонована дисципліна «Технології навчання фізики». Доцільність цієї дисципліни зумовлена тим, що навчання фізики в старшій школі є профільним і тому майбутній учитель повинен уміти застосовувати різні технології, зокрема технології подання навчального матеріалу, враховуючи психологічну типологію учнів.

У статті нами запропоновано опис технологій системного подання навчального матеріалу. На лекційних заняттях ми ознайомлюємо студентів з теоретичними питаннями цієї технології, а на лабораторних заняттях студенти реалізують дану технологію на конкретних прикладах і усно звітуються.

Технологія системно-структурного подання навчального матеріалу передбачає систематизацію знань конкретної теми відповідно до логіки і структури наукової теорії.

В основу зазначеної технології покладено: а) структурний аналіз складу фізичного знання; б) виділення елементів знання та з'ясування їх функцій; в) систематизація структурних елементів за спільністю функцій; г) класифікація відповідно до структури навчальної теорії.

У змісті фізичного знання можна виділити такі елементи, адекватні структурі наукової теорії і відповідно їх функції: *фізичне явище* є об'єктом навчального пізнання і засвоєння для учнів; *фізична теорія* надає пояснення фізичних явищ, передбачення їх протікання, пошук кількісних характеристик, виявлення закономірностей і можливих методів використання; *наукові факти* є експериментальним підґрунтям для розвитку теорії; *гіпотеза (наукове припущення)* дає пояснення конкретно встановленим фактам; *ідеальний об'єкт (модель)* слугує для абстрагування від несуттєвих властивостей явищ, що вивчаються, і концентрації уваги на суттєвих властивостях; *фізична величина* є кількісною характеристикою фізичних явищ і слугує для їх вимірювання; *закон* встановлює зв'язки, взаємозалежності, знання яких дозволяє керувати фізичними процесами; *наслідки (практичне застосування)* знаходження способів практичного використання позитивних проявів явища і способів

боротьби з його негативними проявами є кінцевою метою наукового пізнання.

Виділені елементи знання заносяться у структурну схему, приклад якої наведено в табл. 1.


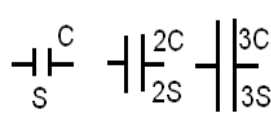
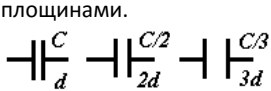

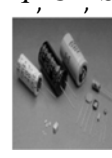


Виявлення функцій елементів знання і систематизація їх за спільністю дає можливість розробити технологію засвоєння знань, яка розв'язує багато психологічних і дидактичних завдань навчання.

Згідно з запропонованою технологією вивчення матеріалу теми відбувається в певній послідовності, описаній нижче і заноситься до структурної схеми. У першу колонку записується назва явища, яке вивчають. Після перегляду демонстраційного експерименту пропонується спільна діяльність учителя і учнів щодо висунення гіпотези, яка пояснює наведені учителем факти. До колонки «Наукові факти» заносяться схеми, фотографії, зарисовки демонстрацій, за допомогою яких встановлюються факти. Наочні образи слугують для запам'ятовування сюжетів розповіді. Факти повинні бути виведені з аналізу результатів демонстрацій. Фактів повинно бути зібрано стільки, щоб їх вистачало для введення величин, встановлення законів і прикладів практичного застосування явища. Логіка їх внесення до структурної схеми може бути різною. Експерименти можуть проводитися відразу, з подальшим їх аналізом, або поетапно під час введення величин, законів. Це залежить від методики обраної вчителем. У будь-якому разі зарисовки до експериментів і наукові факти, які з них випливають, заносяться в одну колонку структурної схеми. На цьому завершується якісний аспект вивчення явища.

Після експериментального підтвердження гіпотези розпочинається перехід до кількісного етапу вивчення явища. Для цього необхідно здійснити абстрагування від несуттєвих властивостей розглядуваних об'єктів і вибрати ідеальний об'єкт, наділений мінімумом лише суттєвих властивостей.

Наступний крок – введення фізичних величин, які кількісно характеризують явище або об'єкт і надають можливість проводити вимірювання. Між фізичними величинами встановлюються кількісні співвідношення, залежності, які називаються законами. У змісті теми може бути і низка інших елементів знання, які виконують такі ж функції, що й закони. До них належать рівняння, які виражають залежності між величинами, принципи, постулати, правила, графіки. Усі ці елементи встановлюють певні залежності і зв'язки між елементами змісту навчального матеріалу, які представлені всередині теми (теорії). Виявлення цих взаємозв'язків дає можливість керувати фізичними явищами і спрямовувати їх на благо людини, знайшовши їм практичне застосування (структурний елемент наукової теорії – наслідки).

Таблиця 1

Явище	Наукові факти	Гіпотеза	Ідеальний об'єкт	Величини	Закони	Застосування
Накопичення заряду конденсатором	<p>1.  <math>\frac{q}{U} = \frac{2q}{U} = \frac{3q}{U} = \dots = const</math></p> <p>2. Ємність прямо пропорційна площі пластин.</p> <p></p> <p><math>S \uparrow C \uparrow C \sim S</math></p> <p>3. Ємність обернено пропорційна відстані між площинами.</p> <p></p> <p><math>d \uparrow C \downarrow C \sim \frac{1}{d}</math></p> <p>4. Ємність залежить від властивостей середовища між обкладками конденсатора.</p> <p></p> <p>Повітря Скло Смола</p> <p><math>C_1 &lt; C_2 &lt; C_3</math></p> <p>НОВІ ПОНЯТТЯ Конденсатор, ємність.</p>	Заряд на одній із пластин наводить за індукцією заряд протилежного знаку на іншій пластині. Ці заряди притягуються один до одного. Вони можуть накопичуватись на пластинках.	Система двох провідників, розділених шаром діелектрика, на яких утримуються електричні заряди.	<p><math>C = \frac{q}{U}</math></p> <p><math>C</math> – ємність конденсатора <math>q</math> – заряд однієї пластини; <math>U</math> – напруга</p> <p><math>[C] = \frac{[q]}{[U]} = \frac{КЛ}{В} = \text{фарад}</math></p> <p><math>\epsilon_0 = \frac{1}{4\pi \cdot k}</math></p> <p><math>k = \frac{1}{4\pi \cdot \epsilon_0}</math></p> <p>НОВІ ПОНЯТТЯ <math>\epsilon_0</math> – електрична стала. <math>\epsilon</math> – діелектрична проникність середовища.</p>	<p><math>C = \frac{\epsilon \cdot C}{d}</math></p> <p><math>W_p = \frac{q \cdot U}{2}</math></p> <p><math>W_p = \frac{C \cdot U^2}{2}</math></p> <p><math>W_p = \frac{q^2}{2C}</math></p>	<p>1. Для розрахунку <math>C, q, U, S, d, \epsilon</math></p>  <p>2. В радіоприладах обчислювальній техніці, інших галузях.</p>  <p>Відеодвойки</p>  <p>3. Наведіть свій приклад</p>

Практичне застосування передбачає виявлення елементів знань, які ілюструють галузь застосування розгляданого теоретичного знання. Це знання доцільно розділити на: а) застосування вивчених теоретичних положень для розрахунку фізичних величин, які вивчаються у темі; б) застосування в побуті і техніці корисних властивостей явища; 3) врахування і запобігання негативного його прояву.

Аналіз матеріалу і представлення його у вигляді структурної схеми забезпечує розуміння структури наукового знання. Після завершення схеми можна розпочинати роботу із закріплення знань. Пропонується три види роботи зі схемою: 1) перевірка її наявності в зошиті, оцінюючи якість її оформлення; 2) усний переказ за схемою фрагментів теми, що вивчається, або всієї теми в цілому; 3) письмовий текст розповіді за структурною схемою всієї вивченої теми. У цьому основна суть системно-структурного підходу. У сучасних умовах організації навчально-виховного процесу не завжди є можливість вислухати усіх учнів,

тому письмова розповідь є єдиною можливою формою перевірки становлення цілісного володіння темою. З психологічної точки зору структурна схема є орієнтовною основою для побудови розповіді.

Запропонована технологія сприяє розв'язанню основного завдання вивчення фізики – зробити навчальний матеріал сприятливим для усвідомлення учнями. Якщо тема в підручнику описується в декількох параграфах, з певним інтервалом у два-три тижні, то відбувається якісне усвідомлення усього вивченого. Тому основні положення теорії повинні бути ущільнені і вивчені при можливості на одному уроці або принаймні на мінімальній кількості уроків.

Реалізація технології системно-структурного подання навчального матеріалу забезпечує дотримання низки психолого-дидактичних завдань, а саме забезпечення систематичності і системності у засвоєнні знань, вироблення уміння самостійного аналізу навчального матеріалу і виділення елементів фізичних знань, розвитку мислення у процесі аналізу,

навчання методам засвоєння знань, засвоєння структури наукової теорії, що вивчається, підвищення рівня усвідомленості і ґрунтовності знань, набуття навичок навчальної праці і самостійного пошуку знань тощо.

Технологія системно-логічного подання навчального матеріалу ґрунтується на виділенні сформованих блоків усередині наукової теорії, їх послідовному розташуванні в порядку виведення, кресленні схем та інших способах представлення логіки й ієрархії розташування елементів.

Психологічною основою цієї технології є аналітико-синтетичний характер розумових операцій під час роботи з особливо складними структурами знання, громіздкими словесними, математичними, знаковими й іншими конструкціями. Запропонована технологія сприяє тому, що складні розділи предмету стають доступними і легко засвоюються. Реалізується у вигляді послідовності операцій, логічних схем, логічних конспектів, моделей, класифікаційних ієрархічних схем тощо.

Наразі видано значну кількість робіт зі шкільних навчальних предметів, в яких різними способами за допомогою знаків, схем, малюнків представлена логіка розвитку фізичного знання. Вони отримали назви опорних сигналів, опорних конспектів, логічних схем тощо. Загальним недоліком подібних робіт є надмірна велика кількість схем, засвоєння яких перетворюється на самостійну проблему, і неявно виражена структура наукового знання. Тому найкраще системно-логічний підхід застосовувати для аналізу матеріалу, який є складним для учнів.

В основу діяльності за цією технологією покладений наступний принцип: *будь-який складний*

*для учня матеріал можна зробити доступним, якщо переробити його відповідно до логіки функціонування мислення, а саме:* виділити найбільш суттєві його елементи, розбивши матеріал на частини, кожна з яких окремо доступна для розуміння учня; звільнити їх від надлишкової інформації; розташувати в порядку виведення одного елементу знання з іншого; пронумерувати; в міру можливості додатково показати логіку за допомогою різних знаків, стрілок, рамок та інших графічних засобів; зміст кожного блоку зробити коротким, зобразивши його за допомогою знаків і малюнків, забезпечених ключовими словами.

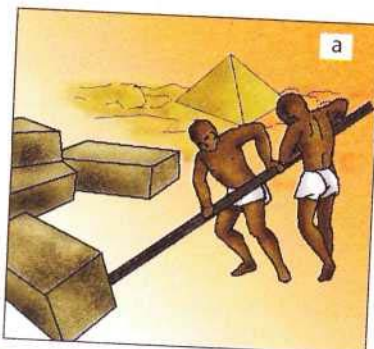
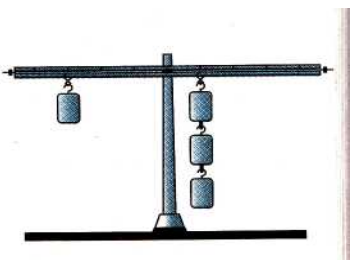
Застосовується три види логічних схем: логічні схеми математичних виведень; інтегративні схеми складних розділів фізики; тексто-графічні схеми вивчення окремих питань.

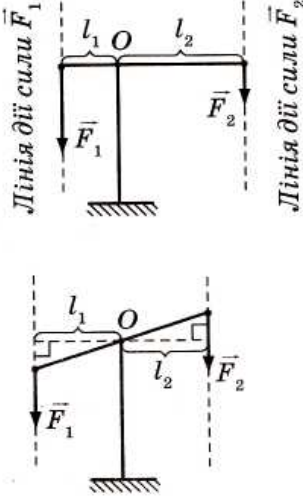
Такий розподіл є відносним, і кожний з видів схем, по суті, має інтегративний характер, містить математичні викладки і, досить часто, графічні засоби. Проте, один з цих параметрів може переважати. Розглянено приклад тексто-графічної схеми.

**Висновки.** Як свідчить практика, студенти активно впроваджують запропоновані технології під час педагогічної практики в старшій школі. Формування проєктувальних методичних умінь не обмежується лише вивченням технологій системного засвоєння знань. Нами передбачено ознайомлення студентів з технологією візуалізації начального матеріалу на основі засобів мультимедіа, з технологіями формування фізичних знань у класах гуманітарного профілю, з технологіями структурування навчального матеріалу тощо. Результати досліджень будуть описані в наступних публікаціях автора.

Таблиця 2

## Текстово-графічна схема «Прості механізми. Важіль»

<p>1. <b>Важіль</b> – тверде тіло, яке може обертатися навколо нерухомої осі. Важіль – найпростіший механізм, яким людина користувалася протягом тисяч років.</p>  <p>2. <b>Плече сили</b> – це найменша відстань між віссю обертання та лінією, уздовж якої сила діє на важіль.</p>	<p>3. <b>Правило важеля:</b></p> <p>Якщо на важіль діє пара сил, то він перебуває в рівновазі тоді, коли сили обернено пропорційні плечам цих сил:</p> $\frac{F_1}{F_2} = \frac{l_2}{l_1};$ <p>де <math>F^1</math> і <math>F^2</math> - сили, що діють на важіль; <math>l^1</math> і <math>l^2</math> - плечі цих сил.</p>  <p>Домогтися рівноваги важеля, до якого підвішено тягарці різної ваги, можна, якщо певним чином дібрати плечі сил.</p>
---	--

 <p>O – вісь обертання;  <math>l^1</math> - плече сили <math>F^1</math>;  <math>l^2</math> - плече сили <math>F^2</math> .</p>	<p>4. <b>Момент сили</b> – фізична величина, яка дорівнює добутку сили, що діє на тіло, на плече сили.                  Позначають символом M:</p> $M = Fl;$ <p>Одиницею моменту сили в СІ <b>ньютон на метр (Н м)</b>.</p> <p>5. <b>Правило моментів:</b>                  Тіло перебуває в рівновазі, якщо сума моментів сил, які на нього діють, дорівнює нулю.</p> $M^1 + M^2 + \dots + M^n = 0$
---	--

**Література:**

1. Прояненкова Л. А. Методическая подготовка будущего учителя к организации личностно ориентированного учебно-воспитательного процесса по физике: дис. докт. пед. наук: 13.00.02 / Прояненкова Лидия Алексеевна – Московский педагогический государственный университет, 2010. – 296 с.
2. Шаповалов А. А. Конструктивно-проектировочная деятельность в структуре профессиональной подготовки учителя физики: дис. докт. пед. наук: 13.00.02 / Шаповалов Анатолий Андреевич – Барнаульский государственный педагогический университет, 2000. – 400 с.
3. Шарко В. Д. Теоретичні засади методичної підготовки вчителя фізики в умовах неперервної освіти: дис. докт. пед. наук: 13.00.02 / Шарко Валентина Дмитрівна – Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова, 2006. – 539 с.

УДК [378.016:78]:373.3/5.091.33 – 027.22

Л.М. Онофрійчук, Л.В. Сушкевич, м. Вінниця, Україна  
 L. Onofrichuk, L. Sushkevich, Vinnytsia, Ukraine  
 e-mail: ludono@rambler.ru

**КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА  
 ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ В СЕРЕДНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

**Анотація.** У статті розглянуто доцільність використання компетентнісного підходу навчання в музично-педагогічній освіті, в якому увага акцентується не на сумі засвоєної інформації, а на здатності людини діяти в різних проблемних ситуаціях. Це сприяє інтелектуальному й культурному розвитку особистості, формуванню в неї здатності швидко реагувати на запити часу.

Визначено, що володіння професійними компетенціями навчання (когнітивно-перцептивними, творчими, ціннісно-орієнтаційними, виконавськими) допомагає майбутнім вчителям музичного мистецтва розкрити свій внутрішній потенціал, виявити і розкрити художні здібності учнів. Найбільш об'єктивно оцінити сформованість професійної компетентності студентів для майбутньої педагогічної діяльності можна за результатами педагогічної практики.

Обґрунтовується необхідність та важливість використання ефективних прийомів і методів у процесі педагогічної практики в середніх навчальних закладах для розвитку емоційної чутливості учнів і загального творчого розвитку. В процесі музичних занять учні успішно оволодівають творчими вміннями й навичками, знаходять нетрадиційні шляхи вирішення практичних завдань, по-новому інтерпретують музичні образи.

Підкреслюється, що видатні фізіологи, психологи, педагоги, приділяючи увагу музичній освіті, надають особливого значення музично-ритмічному вихованню, яке пов'язане із м'язовою діяльністю, моторикою і загалом впливає на розумовий розвиток людини. Практика свідчить, що підготовка музично-ритмічних фрагментів до пісні включає наступні завдання:



структурний аналіз музичного супроводу: мелодії, її складових частин; метро-ритмічний аналіз; фонічний аналіз: інтонаційний розвиток, звукове та тембральне забарвлення.

**Ключові слова:** компетенції, підготовка майбутніх вчителів, педагогічна практика, ефективні форми і методи роботи.

#### **Competence approach in training future teachers of music to teaching practice in secondary schools**

**Annotation.** In the article it was considered the expediency of using competency approach to education in musical and pedagogical education. This approach focuses on the ability of people to act in various problem situations, not the amount of assimilated information. It promotes intellectual and cultural development of the personality, formation its ability to respond quickly to requests time.

*It was determined that the possession of professional competence of education (cognitive and perceptive, creative, value-oriented, performing) helps future teachers to unleash their inner potential, to discover and reveal pupil's artistic abilities. The formation of professional student's competence for future pedagogical activities most objectively can be evaluated with the results of teaching practice.*

*During music lessons, pupils successfully acquire creative skills, find innovative ways of solutions to practical problems, interpret musical images in a new way. It is grounded the necessity and importance of using effective methods and techniques in the teaching practice in secondary schools to develop students' emotional sensitivity and overall creative development.*

*It is emphasized that eminent physiologists, psychologists, educators focusing on musical and rhythmic upbringing, indicate the particular importance of muscle activity, motor skills in general mental development. Practice shows that training musical and rhythmic fragments of the song includes the following tasks: a structural analysis of the musical accompaniment: melody, its constituent parts; metro-rhythmic analysis; phonic analysis: intonation development, sound and color of timbre.*

**Key words:** competence, future teachers training, teachers practice, effective forms and methods of work.

**Постановка проблеми.** Сучасна вища школа модернізується шляхом прогресивних нововведень, покликаних забезпечити всебічну підготовку висококваліфікованого і конкурентоспроможного спеціаліста на рівні сучасних вимог. Головною метою цих нововведень є підвищення якості української вищої освіти, наближення її рівня до європейських вимог і стандартів.

Оптимальна адаптація майбутнього фахівця до умов професійної діяльності зумовлює необхідність обґрунтування нової парадигми педагогічної освіти, яка безпосередньо пов'язана з професійною компетенцією.

До проблеми формування професійної компетентності майбутніх фахівців у процесі навчання у вищому навчальному закладі звертаються багато вчених. Різні аспекти цієї проблеми стали предметом наукових досліджень І. Бондаренко, О. Вознюк, Л. Голованчук, А. Журавльова, Л. Карпової, С. Козак, Г. Мельниченко, Л. Петровської, О. Пометун, С. Сисоєвої, Н. Тализіної, Л. Шевчук.

Про компетентність як якість справжнього фахівця писали В. Сластьонін (практична компетентність), Т. Стефановська (вміння мобілізувати отримані знання і досвід), С. Молчанов (обсяг компетенцій, коло повноважень).

У психолого-педагогічній літературі поняття «компетентність» набуло широкого поширення в кінці ХХ століття як спеціальний напрям – компетентнісний підхід в освіті, в якому увага акцентувалася не на сумі засвоєної інформації, а здатності людини діяти в різних проблемних ситуаціях.

На думку більшості дослідників, компетентнісний підхід скеровує освіту на формування цілого набору компетентностей (знань, умінь, навичок, ставлень тощо), сприяє інтелектуальному й

культурному розвитку особистості, формуванню в неї здатності швидко реагувати на запити часу.

Педагогічна практика в середніх навчальних закладах проводиться в умовах реалій сучасної школи з урахуванням закономірностей і принципів цілісного процесу професійної підготовки майбутніх учителів на основі здобутих знань, сформованих умінь та навичок. Вона сприяє виявленню педагогічних здібностей та індивідуальних творчих можливостей кожного студента.

**Метою** статті є виявлення значення компетентнісного підходу у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва до педагогічної практики в середніх навчальних закладах. Здійснення зазначеної мети потребує вирішення наступних завдань: визначення основних професійних компетенцій у музичній педагогіці; розгляд особливостей музично-ритмічного виховання школярів.

В сучасних умовах наявність знань і вмінь ще не гарантує успіху в сучасному інформаційному світі. Для людини є важливою не тільки енциклопедична грамотність, але й здібність використовувати загальні знання і вміння в конкретних ситуаціях для вирішення проблем, які виникають у практичній діяльності. За таких умов знання є своєрідною базою професійної компетентності, засобом її досягнення.

Компетенція (в пер. з лат. *competentia*) означає коло питань, в яких людина добре розуміється, володіє знаннями й досвідом, що дозволяє їй ефективно діяти в тій чи іншій галузі. За результатами наукових досліджень були сформульовані загальні вимоги до професійної компетентності майбутнього науково-педагогічного працівника, що включають високу професійну компетентність (глибокі знання і широка ерудиція в науково-предметній галузі, нестандартне творче мислення, володіння інноваційною стратегією і

тактикою); педагогічну компетентність (знання основ педагогіки та психології, психофізіологічних аспектів інтелектуальної діяльності, володіння сучасними технологіями навчання та виховання); соціально-економічну компетентність (знання глобальних, соціально-економічних і технологічних процесів розвитку цивілізації і функціонування сучасного суспільства); комунікативну компетентність (розвинута літературна мова, володіння іноземними мовами, прийомами і методами міжособистісного спілкування); високу професійну і загальну культуру (науковий світогляд, стійка система духовних, культурних, моральних цінностей) [1, с. 41-42].

А. Усова визначає компетентність як якість людини, що володіє глибокими знаннями в якій-небудь галузі, і думка цієї людини є вагомою і авторитетною [4, с. 4-8].

Поняття «ключові компетенції», на думку дослідниці, лежить в основі більшості сучасних моделей, які представлені зарубіжними вченими, і трактується як загальна здатність людини мобілізувати набуті знання і вміння в процесі професійної діяльності. А. Усова підкреслює, що ключові компетенції універсальні і тому не можуть бути вузькоспеціалізованими. Важливим компонентом компетенцій є досвід – інтеграція засвоєних людиною окремих дій, способів і прийомів рішення [4, с. 4-8].

Таким чином, компетентність фахівця передбачає володіння глибокими знаннями в якійсь галузі професійної діяльності та вміннями застосувати їх у практичній діяльності. Поняття «компетентність», «компетенція», «компетентний» широко використовуються для характеристики високопрофесійної діяльності педагога.

Оволодіння різноманітними знаннями, постійне самоудосконалення, збагачення духовного світу через виховання своїх духовних потреб найбільш доцільно реалізується через систему школи, в тому числі і вищої.

Найбільш ефективними формами педагогічного впливу для студентів вважаються такі: належна організація навчального процесу; високоякісний виклад навчального матеріалу; активна участь у науковій роботі; концертно-творча діяльність, яка дає змогу відчувати радість духовно-емоційного піднесення в момент відтворення цілісного музичного образу, формує потреби бачити і втілювати прекрасне як у мистецтві, так і в дійсності, надає стимул для всебічного самоудосконалення особистості.

Найбільш об'єктивно оцінити сформованість професійної компетентності студентів для майбутньої педагогічної діяльності можна за результатами педагогічної практики.

Завдяки тому, що робота практиканта передбачає спілкування з учнями, студент має неосяжні можливості як для самовдосконалення, так і для впливу на розвиток особистості кожної дитини, формування її творчої індивідуальності.

Професійна компетентність учителя музичного мистецтва має свою специфіку, визначається метою і змістом музично-освітньої діяльності в школі і являє собою якість реалізації на практиці результату сформованості у студентів фахових музичних компетенцій. Вони ґрунтуються на таких видах музичної діяльності як музичне сприймання, хоровий спів, теоретичне засвоєння музичних понять і термінів, елементарне музикування, виконання музично-ритмічних рухів, інсценування пісень, ритмічна й пластична імпровізація (О. Ростовський, Л. Хлебникова).

Чотирьом базовим видам музичної діяльності відповідають чотири види фахових музичних компетенцій: когнітивно-перцептивні (накопичення музично-теоретичних, технологічних, методичних знань); ціннісно-орієнтаційні (формування ціннісних орієнтацій, смаків, ідеалів, мотивів); творчі (проектувальні, інтерпретаційні, імпровізаційні вміння, творча самостійність); виконавські (сукупність музично-естетичного досвіду і виконавських умінь: вокально-мовленневих, інструментальних, ритмічно-рухових) [5, с. 54].

Чим більше розвинута особистість, тим у більш глибокі стосунки з дійсністю вона вступає. Музиці, як «мистецтву людської душі», в усі часи відводилося особливе місце в освіті і вихованні. На думку П. Юркевича, ідеальна сила музичних вражень полягає не тільки в насолоді, яку дарують нам гармонійні фігури тонів, а й у збагаченні нашого духу новим і вищим досвідом.

Естетичні почуття регулюють думки, образи і дії, спрямовуючи їх на гармонійне поєднання. Синтез виконавського і продуктивно-творчого компонентів дають можливість виявити і розкрити художні здібності учнів, по-новому інтерпретувати музичні образи. Ритм у музиці та пластиці має спільну основу – рух. Музичні враження набувають більшої сили, коли учні сприймають музику не тільки на слух, а й роблять рухи під неї.

Пластичний рух допомагає цілеспрямовано та більш емоційно сприймати музичний твір. На думку психолога В. Кліменко, живий рух – це думка, яка реалізована дією. Позитивну роль рухів під музику також підкреслювали у своїх працях В. Белобородова, Н. Ветлугіна, Н. Гродзенська, Е. Конорова, С. Руднева, М. Румер, та ін.

Видатні фізіологи І. Сеченов, К. Павлов неодноразово вказували на особливе значення м'язової діяльності, моторики загалом у розумовому розвитку людини. «Усі зовнішні прояви діяльності мозку справді можуть бути зведені до м'язових рухів» (І. Сеченов). К. Павлов вважає кінестетичні відчуття основним («базальним») компонентом слова і співу.

Засновник системи ритмічного виховання, швейцарський педагог і композитор Е. Жак-Далькроз, розглядає ритм як основу багатьох життєвих явищ,

надаючи йому універсального значення у музично-естетичному вихованні дітей.

Музичні образи виникають як результат одночасного поєднання різноманітних засобів музичної виразності. Виразна мелодична лінія, ладове забарвлення, гармонія, нюанси – все це важливе для виявлення емоційного змісту музики. Але основне, вирішальне, що може бути виражене за допомогою руху, – це розвиток і зміна музичних образів, структура твору, темпові, динамічні, регістрові, метроритмічні зміни. Тому музично-ритмічні рухи – засіб розвитку емоційної чутливості до музики і формування чуття ритму [2, с. 36].

Розвиток пластичних рухів учнів відбувається на фоні певної образної інформації музичної казки, опери чи театралізованого дійства. Головним завданням, яке постає перед учасниками, є усвідомлення художньої значимості рухів, їх побудови залежно від загальної творчої мети.

Уміння взаємодіяти з партнерами під час співу, виконувати ритмічні рухи залежно від дій партнерів є прикладом сценічної координації. Цей процес відбувається у невербальній формі (жести, пози, миттєвий погляд, поворот голови, зіткнення рук), що надає можливості сприймати пластичне відтворення дій як яскраве доповнення образу, емоцій. При виконанні завдань перед учнями ставляться такі вимоги: уміння орієнтуватись у колективі, будувати свій рух у взаємозв'язку із загальним груповим завданням; свідомо виконувати вправи – відпрацювання навичок свідомого ставлення до свого руху.

У роботі можна використовувати такі вправи: музичні ігри, основані на організованому русі, колективні і парні танцювальні елементи; вправи на зміну м'язового напруження жесту руки для виконання певного завдання (прошу, показую, зву); творчі завдання – створити малюнок руху для характеристики персонажу.

Здатність відчувати темпо-ритми сценічної дії і правильно на них реагувати залежить від ступеня розвитку ритмічності у школярів. Взаємодія або протидія учнів у темпо-ритмах сценічного життя є запорукою правильного спілкування і створення сценічного ансамблю.

В сюжетному танці виконавець повинен «мислити» за допомогою своїх рухів у просторі сцени. Пластичні композиції, танцювальні і ритмічні рухи базуються на цілеспрямованому чуттєво-емоційному сприйманні музичних творів, синтезі видів виконавської майстерності. Розуміння змістовних функцій танцювальних елементів ґрунтується на засвоєнні засобів художньої виразності музичного мистецтва: темпу, ритму і динаміки.

Підготовка танцювальних фрагментів до пісні включає наступні завдання: структурний аналіз музичного супроводу (мелодії, її складових частин); метро-ритмічний аналіз; фонічний аналіз:

інтонаційний розвиток, звукове та тембральне забарвлення.

Колективна творчість надає учням можливість усвідомити необхідність злагодженої взаємодії персонажів, їх спільних дій, послідовність подій, відображених словом і музикою. Взаємодія пісні, танцю, музичного супроводу стимулюють ефективність драматичного дійства. Твори з чіткими музичними характеристиками персонажів викликають уявлення про характер і дії різних образів, що підсилює нові асоціації і враження. Вдосконаленню творчих умінь, розвитку фантазії і акторської майстерності учнів сприяє також постановка хореографічних мініатюр.

Танцювальність – комплексне поняття, яке складається з таких елементів, як логіка руху (гармонійне поєднання танцювального руху і способу його виконання); музична виразність (уміння показати характер і динаміку музики); акторська виразність (здібність інтерпретувати художній образ). Танцювальні можливості реалізуються в процесі виконавської практики. Якщо учень має спеціальні здібності, але не володіє танцювальними якостями, то це пояснюється недостатньою виконавською практикою. Якщо учень зневажливо ставиться до виконання рухів – слід звернути увагу на якість роботи над навчально-тренувальними вправами, які включають різні творчі завдання, рухові вправи і пластичну імітацію.

Робота над хореографічними мініатюрами має проводитись за такими етапами: 1) вправи з ритмопластики з музичним супроводом; 2) аналіз характеру танцю (ліричний, жартівливий, хороводний) відповідно до музичної характеристики дійової особи; 3) пошук «свого» танцю кожним учасником з використанням вже відомих рухів.

Під час занять учням можна пропонувати для прослуховування фрагменти з класичних творів Е. Гріга, Л. ван Бетховена, С. Рахманінова, С. Прокоф'єва з продумуванням теми, образу і своєрідної партитури дій для кожного уявного персонажу; виконання музичних етюдів з елементами музичної пантоміми на основі заданого сюжету; музично-ритмічних вправ, побудованих на елементах сценічного руху. Створення танцювальних мініатюр з використанням класичної музики розширює художній кругозір, розвиває допитливість до видів мистецтва, передбачає активну роботу фантазії, мислення та імпровізаційних умінь.

*Виконання танцювальних фрагментів вистави.* При підготовці фрагментів вистави кожний виконавець отримує індивідуальне творче завдання, свій образ, який передбачає певні взаємовідносини з іншими персонажами. Пропонується використання етюдів: на введення непередбачених обставин, на зміну характеру відношень між персонажами, за допомогою яких виховується відчуття органічного зв'язку слова, музики і танцю, де ансамбль виконавців – це дійова особа. Робота над танцювальними

фрагментами повинна відбуватись за планом, який включає наступне: структурний аналіз музичного супроводу (мелодія, характеристика її складових частин, розвитку); метро-ритмічний аналіз виразних засобів і елементів музики, за допомогою яких втілювався художній образ; фонічний аналіз – інтонаційний розвиток, звукове і тембральне забарвлення.

На першому етапі діяльності – *свідомої підготовчої роботи*, відбувається зародження замислу майбутньої композиції, пробудження фантазії, інтуїції, логіки мислення, натхнення. На другому етапі – *здійснення композиційного замислу*, складається композиційний план, відбувається підбір музичного матеріалу, пластичних рухів, драматургічна побудова з експозицією, зав'язкою, кульмінацією, фіналом. Третій – етап *перевірки композиційних рішень*, відзначається відбором найбільш вдалих творчих розробок і пропозицій, створенням танцювальних композицій і перевіркою їх якості в умовах сценічної діяльності. Характеризується активізацією пізнавальної діяльності учнів до театральних образів, художньої літератури, сценічного

костюму, відеозаписів з концертами різних виконавців. Поєднання різних видів творчої діяльності: пластики, хореографії, музики і театральних засобів виразності сприяє органічному відтворенню художнього задуму та успішному веденню діалогу з глядачами.

**Висновки.** Таким чином, компетентнісний підхід у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва до педагогічної практики складають фахові музичні компетенції, які є сукупністю базових музичних знань, творчих виконавських умінь і навичок, оцінної діяльності та практичного концертного досвіду. Розгляд особливостей музично-ритмічного виховання школярів дозволив встановити їхнє значення у цілеспрямованому чуттєво-емоційному сприйманні музичних творів, засвоєнні засобів художньої виразності.

Розуміння змістовних функцій музично-ритмічного руху зумовлює успішну самореалізацію майбутнього вчителя в музично-освітній діяльності, у здійсненні музично-педагогічного впливу і стане в подальшому поштовхом для удосконалення інших предметних компетенцій.

#### Література:

1. Алексеева Л. П. Интеграционные процессы в образовании и профессионализм преподавателей высшей школы / Л. П. Алексеева, Н. С. Шаплыгина // Содержание, формы и методы обучения в высшей школе: Аналитические обзоры по основным направлениям развития высшего образования. – М.: НИИВО, 2003. – Вып. 10. – 52 с.
2. Ветлугіна Н. А. Музичний розвиток дитини / Н. А. Ветлугіна. — К.: Освіта, 1978. — 253 с.
3. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О.В. Овчарук. – К.: «К.І.С», 2004. – 112 с.
4. Усова А.В. Проблемы теории и практики обучения в современной школе / А.В. Усова. – Челябинск: ЧПТУ, 2000. – 221 с.
5. Дорошенко Т. Компетентнісний підхід у системі підготовки майбутнього учителя початкової школи до майбутньої самореалізації /Т. Дорошенко //Молодь і ринок № 4 (63), 2010. – С. 51-54.

УДК 378.147.091.313

Б.В. Павлюк, м. Вінниця, Україна / B. Pawluk, Vinnytsia, Ukraine  
e-mail: bo84@meta.ua

#### ПРОЕКТНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ – СКЛАДОВА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

**Анотація.** В статті розглянуто: процес фахової підготовки майбутнього вчителя початкової школи; важливі напрями фахової підготовки майбутнього вчителя початкової школи.

Проаналізовано поняття компетенції, компетентності та компетентнісного підходу в процесі фахової підготовки майбутнього учителя початкової школи. Розглянуто та проаналізовано взаємозв'язок понять компетенції, компетентності та компетентнісного підходу в процесі фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Розглянуто та проаналізовано поняття та складові професійної компетентності майбутнього вчителя.

Визначено, поняття проектної компетентності майбутнього вчителя початкової школи, та процес формування проектної компетентності майбутнього вчителя початкових класів в процесі фахової підготовки.

Зроблено висновок, що проектна компетентність майбутнього вчителя початкової школи визначається рівнем готовності до проектної діяльності, індивідуальною здатністю майбутнього педагога до проектування і мотивованого прагнення до самоосвіти, розвитку мислення, поведінки, спілкування, діяльності.

Крім того в статті розглянуті умови формування проектної компетентності пов'язані з самоактуалізацією суб'єктного досвіду майбутніх учителів початкової школи, які повинні відповідати сучасним вимогам суспільства, нормативним документам Міністерства освіти та науки України, освітньо-професійним програмам, освітньо-кваліфікаційним характеристикам підготовки фахівця.

Також визначено, що проектна компетентність досить складний процес, що може реалізовуватися через проектну діяльність.

**Ключові слова:** фахова підготовка, проектна компетентність, проектна діяльність, майбутній вчитель початкових класів.

**Annotation.** In the article, the process of professional training of future elementary school teacher; Important areas of professional training of future elementary school teacher.

The notion of competence, expertise and competency approach in professional training of primary school teachers. Considered and analyzed the relationship of the concepts of competence, expertise and competency approach in professional training of primary school teachers.

Considered and analyzed the concept and components of professional competence of future teachers.

Determined concept design competence of future elementary school teacher, and the formation of design competence of future primary school teacher in the training.

It is concluded that the design competence of elementary school teacher on the level of preparedness of the project, individual ability of future teachers to design and desire for self-motivated, developing thinking, behavior, communication activities.

Also in the article the conditions of the project competences related to self-actualization subjective experience of primary school teachers who must meet the requirements of modern society, the regulations of the Ministry of Education and Science of Ukraine, educational and professional programs, educational qualification characteristics of specialist training.

Also determined that the project competence rather complex process that can be realized through project activities.

**Key words:** professional training, project competence, project activities, future primary school teacher.

**Постановка проблеми.** В умовах сьогодення головними завданнями освіти в Україні є, насамперед, підвищення її якості. Пошук нових підходів ведеться різними шляхами: у змісті, технологіях, формах організації освітнього процесу.

Одним із видів роботи, що сприяє формуванню професіоналізму майбутніх учителів початкових класів, є проектна діяльність, у ході якої реалізуються всі етапи творчого процесу студентів: виникнення, обґрунтування, осмислення і прийняття ідеї, її технологічна розробка, практична робота над реалізацією, апробування.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблеми та особливості проектної компетентності розглянуті вітчизняними науковцями, а саме: Р. Борисовою, І. Бруснікіною, М. Жалдаком, Н. Морзе, С. Ніколаєвою, Т. Новіковою, Є. Пархерст, І. Сергєєвою, С. Сисоєвою, С. Шацьким, О. Савченко та ін. Також ці питання розглядали закордонні автори: Г. Арванітопуло, Дж. Дьюї, У. Кілпатрік, Є. Полат, Дж. Томас та ін. Проектну компетентність учителя початкової школи досліджували: І. Базарницька, О. Большакова, Т. Волковська, Л. Карпенко, Н. Коваль, Л. Кравчук та ін. Проте, незважаючи на значний інтерес науковців до даного питання, проблема формування проектної компетентності майбутніх учителів початкової школи нині залишається недостатньо вивченою.

**Мета статті:** розглянути основні аспекти формування проектної компетентності майбутніх учителів початкової школи, як складової фахової підготовки.

**Виклад основного матеріалу.** Стратегія сучасної освіти полягає в тому, щоб надати можливість всім, без винятку, студентам виявити свої таланти, творчий потенціал та реалізувати себе як особистість. Для цього необхідно удосконалювати освітній процес, спираючись на наступні дії: навчитися пізнавати,

навчитися робити, навчитись мислити, навчитись формувати власну думку [1].

Фахова підготовка майбутніх учителів початкової школи досить складний процес. О. Савченко у своїх дослідженнях проблеми фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи зазначає, що формуючи особистість майбутнього учителя «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 персоналізованої педагогічної освіти. Тому нові підходи до освіти може реалізовувати лише компетентний вчитель, який володіє безліччю професійно-особистісних якостей» [2, с. 8].

Не можна не погодитись і з думкою Л. Хомич, яка зауважує, що важливими напрямками фахової підготовки майбутнього вчителя початкових класів є: «соціально-психологічний, професійно-педагогічний та індивідуально-психологічний. Всі вони пов'язані із змістом педагогічної освіти, що складається з трьох циклів дисциплін: світоглядно-культурологічного, психолого-педагогічного і фахово-методичного» [3, с. 125]

На думку таких вчених як Н. Сергєєва, А. Хуторської, В. Серіков, В. Сластьонін, С. Савченко в сучасній педагогічній науці у вирішенні завдань підготовки фахівця пріоритет надається компетентнісному підходу.

Поняття компетентності досить широко проаналізовано та вивчено. Під цим поняттям, на думку А. Хуторського, можна розуміти компетентність як набуття людиною відповідної компетенції (або компетенцій), що базується на особистісному ставленні людини до цієї компетенції та до предмета діяльності, а компетенції – це сукупність взаємопов'язаних особистісних характеристик (знань,

умінь, навичок, способів діяльності), що стосуються певного кола предметів та процесів які необхідні для якісної продуктивної діяльності щодо цих предметів чи процесів [4]. І. Зімня вважає, що компетентність завжди є проявом компетенції, тобто компетенції, як певного внутрішнього, потенційного, прихованого психологічного новоутворення (знання, уявлення, програми чи алгоритму дій, системи цінностей і відношень), що виявляються в компетентностях людини як актуальних, діяльних проявах [5].

І. Мельничук, зазначає, що одним із основних завдань фахової підготовки є першочергова орієнтація навчання на формування саме професійної компетентності студентів [6]. Тому, на нашу думку, невід'ємною складовою успішної фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи є сформована професійна компетентність.

І. Бех та І. Зязюн в професійній компетентності майбутнього вчителя визначають: мотиваційну, аксіологічну, гностичну, практичну, особистісну та творчу складові [7]. В. Крижко та Є. Павлютенков пропонують визначити складові професійної компетентності за трьома сферами, кожна з яких має певні рівні професійної майстерності. Перша – операційно-технологічна: знання, уміння і навички педагога, професійно важливі якості. Друга – мотиваційна сфера: духовний світ особистості – потреби, професійні орієнтації та мотиви діяльності. Третя сфера – рефлексивна, яка відтворює уявлення педагога про себе, власні якості й результати діяльності, самооцінка, яка формує навички самоаналізу власної діяльності [8]. Професійна компетентність, на думку Н. Кузьміної, включає п'ять елементів чи складових компетентності: «спеціальна і професійна компетентність в галузі дисципліни, що викладається; методична компетентність (щодо способів формування знань, умінь в учнів); соціально-психологічна компетентність (стосовно процесу спілкування); диференційно-психологічна (відноситься до мотивів, здібностей, напрямів учнів); аутопсихологічна компетентність (стосується переваг та недоліків власної діяльності та особистості)» [9].

А. Болотович вважає, що професійна компетентність складається з таких компетентностей як: інформаційна компетентність; проектна компетентність; організаторська компетентність; комунікаційна компетентність [10].

Аналіз літератури, нормативних документів, державних стандартів показав, що нині необхідно формувати у майбутніх учителів початкової школи проектну компетентність оскільки саме в початковій школі закладається фундамент основних елементарних знань та умінь молодших школярів. Формуються фундаментальні навички елементів практичної та проектної діяльності.

Н. Матяш та Ю. Володіна зазначають, що проектна компетентність – «це здатність майбутнього фахівця як суб'єкта професійної діяльності ефективно

функціонувати в професійному співтоваристві, реалізовувати завдання, закріплені за ним в системі суспільного розподілу праці» [11].

Проектна компетентність учителя, на думку Т. Парфенової – це «складне інтегративне поняття, яке включає управлінську, емоційно-особистісну, творчу складові. Проектна компетентність педагога полягає в здатності розробляти і реалізовувати проекти, а саме: виявляти і аналізувати проблеми, знаходити зацікавлених людей; сформувати систему цілей, термінів, бюджет проектів; здійснювати інтеграцію і планування проектної діяльності; прогнозувати очікувані результати всіх учасників проекту; управляти якістю, ризиками проекту; ввести проект в діяльній полі групі дітей; вибудовувати взаємини з дітьми в процесі проектної діяльності; співвідносити частку нового і відомого в проекті; організувати презентацію отриманих продуктів і результатів проектної діяльності учасників проекту» [12].

На основі вивчення праць І. Базарницької, О. Большакової, Н. Коваль можна зробити висновок, що проектна компетентність майбутнього вчителя початкової школи визначається рівнем готовності до проектної діяльності, індивідуальною здатністю майбутнього педагога до проектування і мотивованого прагненням до самоосвіти, розвиток мислення, поведінки, спілкування, діяльності.

Важливою в контексті нашого дослідження є думка Л. Іванової, яка визначає умови, що сприяють розвитку проектної компетентності майбутнього учителя початкової школи, а саме:

– «самоактуалізація особистісного досвіду студентів в процесі реалізації проектної компетентності;

– відбір змісту навчання, які забезпечують системну інтеграцію знань, умінь і навичок для системної інтеграції потрібне об'єднання процесів по всіх елементах проектної компетентності;

– діалог в творчому процесі, та в процесі проектної діяльності, яка передбачає не рівність в ході взаємодії при реалізації проектної діяльності, а присутність взаєморозуміння, прийняття спільних рішень в ході реалізації проектної діяльності, багатосторонньої комунікації;

– наявність програмно-методичного комплексу, що забезпечує інноваційний характер педагогічної діяльності, різноманітні методичні засоби, що забезпечують і сприяють більш ефективній реалізації проектної діяльності;

– впровадження методів активного і інтерактивного навчання, спрямованих на розвиток проектної компетентності що забезпечують емоційне забарвлення спільної діяльності всіх учасників процесу;

– планування підвищення рівня розвитку проектної компетентності як динамічного, перспективного та довгострокового орієнтування професійної діяльності майбутнього учителя

початкових класів в процесі підвищення кваліфікації» [13].

Зазначені умови формування проектної компетентності пов'язані з самоактуалізацією суб'єктного досвіду майбутніх учителів початкової школи. Вони повинні відповідати сучасним вимогам суспільства, нормативним документам Міністерства освіти та науки України, освітньо-професійним програмам, освітньо-кваліфікаційним характеристикам підготовки фахівця.

Формування проектної компетентності майбутніх учителів початкової школи в умовах коледжу, на нашу думку, включає:

- обговорення питань і форм проектної діяльності, як елемента проектної компетентності;
- вивчення дисциплін професійної і практичної підготовки, як складової фахової підготовки;
- відвідування інтегрованого курсу Intel, як елемента проектної діяльності;
- вивчення досвіду створення проектів досвідчених учителів початкової школи;

– створення матеріально-технічної бази педагогічного коледжу для ефективної організації проектної діяльності.

Ми вважаємо, що проектна компетентність майбутнього учителя початкової школи, має включати здатність до творчості і вирішення проблемних завдань у процесі проектної діяльності, здатність ставити і вирішувати нестандартні завдання в процесі проектної діяльності, відчуття новизни, подолання стереотипів, схильність до ризику.

**Висновки.** Розглянуто фахову підготовку майбутніх учителів початкової школи, формування у них професійної компетентності.

Визначено, поняття проектної компетентності та умови формування проектної компетентності майбутнього вчителя початкових класів.

Формування проектної компетентності у процесі фахової підготовки досить складний процес, що може реалізовуватися через проектну діяльність.

В майбутніх дослідженнях необхідно звернути увагу на складові проектної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

#### Література:

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 393 с.
2. Савченко О. Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів //Матеріали всеукраїнської науково – практичної конференції «Підготовка педагогічних кадрів до роботи в умовах нової структури і змісту початкової освіти».- Полтава. – 2001. – 8 с.
3. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів /Л. О. Хомич .- К.: Магістр – S, 1998. – с. 150
4. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты : 10 доклад на отделении философии образования и теории педагогики РАО 23 апреля 2002 /А.В.Хуторской // Центр «Эйдос» – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.eidos.ru/>
5. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / Ирина Алексеевна Зимняя // Серия : Труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе : проблемы, задачи, перспективы» : [учебное издание]. – М., 2004. – 20 с.
6. Мельничук І.М. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних технологій у вищих навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. М. Мельничук. – Тернопіль, 2011. – 42 с.
7. Левківський М.В. Відповідальність у структурі компетентності майбутнього вчителя // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2003. – Випуск 13. – С. 9-12.
8. Павлютенков Е.М., Крыжко В.В. Рабочая книга руководителя школы. Ч.3: Методическая работа в школе: организация и управление. – Запорожье, 1994. – 105 с.
9. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М., 1990. – С.90.
10. Болозович А. П. Методика формирования проектной компетентности специалиста в сфере инвестиционной деятельности : Диссертация ... кандидата педагогических наук 13.00.08 - Тамбов, 2008.- 251 с.
11. Матяш Н.В., Володина Ю.А. Методика оценки проектной компетентности студентов [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2011. N 3(17). URL: <http://psystudy.ru>
12. Парфенова Т. А. Формирование проектной компетентности будущих педагогов в условиях вуза / [http://teoria-practica.ru/rus/files/arhiv\\_zhurnala/2013/10/pedagogika/parfenova.pdf](http://teoria-practica.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/2013/10/pedagogika/parfenova.pdf)
13. Иванова Л.В. Модель развития проектной компетентности учителя / Перспективы Науки и Образования, 2014, №3(9) С.167-170.

УДК 378.016:[52/57+61]:[378-057.875:61]

М.А. Пайкуш, м. Львів, Україна / M. Paykush, Lviv, Ukraine  
e-mail: paykush@mail.ru

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ ПОНЬЯТЬ ПРО ЖИВИЙ ОРГАНІЗМ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВИХ І ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН

**Анотація.** Поєднання професійної та теоретичної підготовки з набуттям студентами навичок оперативного й адекватного реагування на будь-які зміни в підходах, методиках лікування, сучасних видах діагностики є одним із завдань сучасної вищої медичної освіти. Потреба самостійно вирішувати професійні завдання зумовлює формування у майбутніх медиків системи гнучких знань, умінь і навичок, професійного мислення, фахових компетенцій.

Проектування змісту професійної освіти майбутніх медиків ґрунтується на представленні його відповідно до вимог медицини, стану здоров'я членів суспільства, новітніх можливостей медичної апаратури. Проблема розрізненості, ізольованості знань при вивченні теоретичних дисциплін на початкових курсах а потім на старших курсах клінічних наук у медичному вузі сприяє пошуку нових методів викладання. Використання принципів систематичності та наступності у змісті при вивченні природничо-наукових і фахових дисциплін формує найглибші поняття, якими оперуватиме майбутній лікар у своїй практичній діяльності.

Наступність характеризується осмисленням пройденого матеріалу на новому й вищому рівні, додатковим обґрунтуванням вже набутих знань, розкриттям нових зв'язків між теорією та практичною діяльністю.

Важливою умовою успішного засвоєння студентами медицини нових фахових понять є формування їх у процесі практичного використання при аналізі стану реального пацієнта, чи під час теоретично розгляду ситуаційної задачі із фаховим змістом, або при виконанні лабораторної роботи.

**Ключові слова:** медичний університет, освіта медиків, формування фахових понять, живий організм, природничо-наукові знання, фахові знання, принцип наступності, інтеграція знань.

### *Theoretical and methodological formation principles of medical students about the concept of the living organism in the study of science and professional disciplines*

**Annotation.** The combination of professional and theoretical training of students acquiring skills prompting and adequate response to any changes to the approach, methods of treatment and modern types of diagnosis are one of the problems of higher modern medical education. The need to solve professional tasks leads to the formation of future physician flexible system of knowledge, skills, professional thinking and professional competence.

Planning the contents of professional education for future physicians are based on the representation of its compliance with the requirements of the General Medicine Principles, the health of society, and the modern medical technologies. The problem of fragmentation, disconnection of knowledge in the study of theoretical subjects in the initial courses and courses for senior student in medical sciences at the university, promotes the search for new teaching methods. Using the principles of regularity and continuity changes in the study concept of natural science and professional disciplines, forms the deepest notion that will operate for future physician in their practice.

Continuity is characterized by understanding the material covered on the new level, additional foundation of the already acquired knowledge, opening new connections between theory and practice.

An important condition for successful mastering of epy new professional medical concepts is to form them in the practical use in analysis of the real patient or during theoretically situational task in professional content, or performing laboratory work.

**Key words:** Medical University, medical studies, the formation of specialized concepts, living organism, natural sciences, professional knowledge, the principle of continuity, integration expertise.

**Постановка проблеми.** Динамізм сучасного життя, інтенсивність інформаційних та комунікаційних впливів змушують шукати й упроваджувати нові методи навчання майбутніх лікарів, які б сприяли не лише розвитку вузькоспеціалізованих компетенцій, але й виробляли гнучкість мислення та показували необхідність освіти упродовж усього життя. Образи і реалії діяльності сучасного фахівця-медика, соціальне визнання його майстерності змінює ціннісну індивідуальну орієнтацію особистості студента.

Потреба самостійно вирішувати професійні завдання зумовлює формування у майбутніх медиків системи гнучких знань, умінь і навичок, професійного мислення, фахових компетенцій. Поєднання високої професійної та ґрунтовної теоретичної підготовки з набуттям студентами навичок оперативного й

адекватного реагування на будь-які зміни в підходах, методиках лікування, сучасних видах діагностики чи технологіях приготування ліків є одним із завдань сучасної вищої медичної освіти.

Прикладний аспект розробки теорії формування фахової компетентності лікаря передбачає виявлення методологічних орієнтирів, специфіки дидактичного підходу до проблеми формування професійних понять у системі медичної освіти.

Новітня ситуація в Україні загострила існуючі суперечності між вміннями надавати кваліфіковану медичну допомогу пацієнтам і рівнем знань, умінь та навичок молодих лікарів, між потребою діяти в екстремальних умовах реальної практики та інертністю і немобільністю фахових знань майбутніх медиків. Пошук і формулювання засад для конструювання



нового змісту сучасної медичної освіти відображає теоретико-методологічні позиції, професійні інтереси, світоглядні настанови та пізнавальні установки конкретного молодого лікаря. Проектування змісту професійної освіти майбутніх медиків ґрунтується на представленні його відповідно до вимог медицини, стану здоров'я членів суспільства, новітніх можливостей медичної апаратури.

Проблема розрізненості, ізольованості знань при вивченні на перших курсах теоретичних дисциплін а далі на старших курсах клінічних наук у медичному вузі сприяє пошуку нових, альтернативних методик викладання. Є очевидним той факт, що більшість фахових дисциплін спирається на ті чи інші фундаментальні наукові теорії, що закладаються майбутньому фахівцю медичної галузі при вивченні природничих наук («Медична біологія», «Медична та біологічна фізика», «Медична хімія», «Анатомія», «Гістологія» та ін.). Фундаментальні природничо-наукові знання є довготривалими, із набуттям досвіду роботи лікаря вони доповнюються, обростають міждисциплінарними зв'язками з клінічних дисциплін, поглиблюються, постійно зростають за значенням, збільшуються за обсягом – тобто перетворюються на динамічну структуру [3; 4].

Тому використання при вивченні природничо-наукових дисциплін завдань із професійним спрямуванням – важливий крок до професійного становлення фахівця. Такі завдання є стимулом до поглибленого вивчення фундаментальних дисциплін. Перенесення акцентів на зв'язки навчальної дисципліни з майбутньою професією сприяє кращому засвоєнню базових понять та законів. Опора на конкретні професійно орієнтовані приклади дає можливість не лише змінити ставлення студентів до формальності чи випадковості їх знань, а й з успіхом використовувати набуті знання у практичній діяльності.

Ситуаційні задачі дають змогу не просто передавати знання, а навчають справлятися з нестандартними ситуаціями, формуючи методологію використання стохастичних знань у професійній діяльності лікаря. Створення проблемних ситуацій забезпечує мотивацію постановки та необхідність розв'язання задач.

Невід'ємною складовою забезпечення цілісності знань студентів-медиків є узгодженість теоретичних і практичних дій у вивченні навчального матеріалу, систематичність і наступність у змісті. Саме останній принцип, на нашу думку, формує найглибші поняття, якими оперуватиме майбутній лікар у своїй практичній діяльності.

Наступність у навчанні майбутніх медиків передбачає послідовність і систематичність у розміщенні навчального матеріалу, зв'язок і узгодженість теорії відповідних розділів природничо-наукових дисциплін із проблемами, пов'язаними з фаховою підготовкою студентів. Наступність

характеризується осмисленням пройденого матеріалу на новому й вищому рівні, додатковим обґрунтуванням вже набутих знань, розкриттям нових зв'язків між теорією та практичною діяльністю.

Перетворення наукових понять у спеціальні фахові знання викликає певні труднощі як у навчанні студентів, так і викладачів вищої медичної школи. Якість засвоєння професійних знань значною мірою визначається тим, наскільки ґрунтовною була природничо-наукова освіта і яку роль вона зіграла в структурі фахової підготовки.

**Аналіз попередніх досліджень.** В умовах теперішньої вищої медичної освіти проблемою залишається лише формальний підхід до узгодження природничо-наукових та професійно-практичних дисциплін, в якому переважає суто предметне, причому зазвичай не методологічне, а інформаційне навчання, і різнопредметний, а не системний підхід до професійної освіти.

У вітчизняній та зарубіжній літературі питаннями методологічного наукового обґрунтування навчання займалися В. Бондар, В. Краєвський; освітній стандарт вивчається з точки зору його основних ідей і понять (В. Безпалько); науково-педагогічні засади формування стандартів професійної освіти вивчали Н. Кузьміна, І. Смірнов та інші. Проте не знайшли наукового обґрунтування питання формування у майбутніх лікарів фахових понять, що закладаються під час навчання у медичних університетах при засвоєнні змісту природничо-наукових та професійно-практичних дисциплін.

**Метою статті** є визначення теоретико-методологічних засад формування професійних понять засобами природничо-наукових та фахових дисциплін (на прикладі поняття «живий організм»).

Серед чисельних якостей професіоналізм лікаря визначає передусім володіння та вміння послуговуватися поняттями. Поняття норми та патології, здоров'я та хвороби, адаптації та реадaptaції, етіології і патогенезу, структури і функції є базовими у медичній галузі. Сформовані у студентів-медиків фахові поняття – одна із форм мислення, в якій відображаються загальні істотні властивості предметів та явищ об'єктивної дійсності, загальні взаємозв'язки між ними у вигляді цілісної сукупності ознак [1]. Утворення понять є складним процесом, в якому застосовуються порівняння, аналіз і синтез, абстрагування, ідеалізація, узагальнення та умовиводи.

Важливою умовою успішного засвоєння студентами медицини нових понять є формування їх у процесі практичного використання або аналізу стану реального пацієнта, чи теоретично розбираючи задачу із фаховим змістом, чи виконуючи лабораторну роботу. Планомірне керівництво з боку викладача розвитком дій студентів або аналіз ходу їх міркувань на основі врахування їхніх психологічних особливостей на різних етапах засвоєння нових понять веде до

формування професійного мислення. Оволодіння поняттям означає володіння усією сукупністю знань про предмети або явища, до яких дане поняття належить [5].

Неможливо досягти високого рівня фахових знань, якщо студент не усвідомлює перспектив вивчення певного предмета чи циклу предметів та їхньої ролі у формуванні професійних компетенцій. Наукове знання не з'являється і не розвивається саме по собі, воно виробляється завдяки певним зусиллям. І тут багато залежить від фахової компетентності викладача, який здатен відійти від традиційної ретрансляції теоретичних знань, відокремлених від реальних потреб клінічної практики, до творчого пошуку відповідних прикладів, задач, що несуть прикладне застосування відповідної теорії до розв'язання практичних проблем. Саме тому, на нашу думку, інтегрований підхід до формування фахових понять, зокрема знань про живий організм, є необхідною умовою для якісної освіти майбутніх медиків [2]. Одні і ті ж поняття, що створюють цілісне уявлення лікаря про об'єкт дослідження (живий організм), мають генерувати у студентів, на основі глибоких фундаментальних знань про поняття, що дають природничо-наукові дисципліни, комплексні знання з позиції медицини.

Зокрема, при розгляді теми «Гемореологія» завдання біофізики полягає у вивченні фізичних властивостей рідких середовищ (крові, лімфи, інтерстиціальних і клітинних рідин) та фізичних основ їх руху. Рух рідин у біологічних системах відіграє важливу роль, забезпечуючи умови нормальної життєдіяльності різних фізіологічних систем. Далі увага студентів акцентується на важливій ролі води, її структурах, фізико-хімічних властивостях та умовах, що забезпечують її постійний хімічний вміст.

При вивченні нормальної фізіології студенти мають засвоїти те, що в основі підтримання сталості осмотичного тиску крові лежать два тісно пов'язані між собою регуляторні механізми – постійного об'єму крові та постійного його електролітичного складу. Незважаючи на вплив деяких зовнішніх і внутрішніх факторів обидві величини є сталими при нормальному функціонуванні організму.

Об'єм крові залежить від надходження води через кишково-шлунковий тракт та її втрати із сечею, потом і калом (знання про живий організм з позиції дисципліни «Анатомія»). Обидва механізми пов'язані між собою, оскільки надмірне надходження чи втрата води змінюватимуть концентрацію електролітів крові, а порушення її електролітичного складу викличе осмотичну зміну співвідношення між об'ємами крові та внутрішньотканинної рідини.

При розгляді відповідної теми патологічної фізіології студенти вивчають захисно-компенсаторні реакції організму, що розвиваються при позаклітинному зневодненні, які зумовлюють: перехід рідини інтерстиціального сектора в судини, оскільки в

умовах зневоднення зменшується гідростатичний тиск крові в капілярах і збільшується онкотичний тиск крові внаслідок її згущення; збудження волюморцепторів, що веде до збільшення секреції антидіуретичного гормону, який, в свою чергу, збільшує реабсорбцію води, обмежуючи її втрати організмом; активізацію ренін-ангіотензинної системи і збільшення секреції альдостерону корою надниркових залоз, що веде до збільшення реабсорбції йонів натрію в нирках і до нормалізації осмотичного тиску позаклітинної рідини; в результаті зменшення артеріального тиску збуджуються барорецептори, що призводить до активації симпатoadреналової системи; викликає відчуття спраги, від чого формуються поведінкові реакції, спрямовані на пошук води.

Практикою доведено, що жоден теоретичний матеріал не може бути добре засвоєним, якщо він не цікавий студенту. Інтерес викликають такі знання, які є актуальними, відрізняються новизною, практичністю, логічністю та структурною чіткістю, глибиною розкриття та обґрунтованістю. Підвищення інтересу до формування фахових понять та глибше розкриття явищ, пов'язаних із їх використанням у майбутній професійній діяльності, стимулює ряд позитивних якостей особистості: переконання в потрібності знань, виховання допитливості та потягу до нових знань, формування світогляду, вміння узагальнювати способи дій, розвиток міждисциплінарних умінь і навичок, покращення пам'яті, зростання оперативності знань, розвиток логічного мислення. При цьому формується база для сприйняття різнопредметних знань, активно створюються асоціативні системи та образи, забезпечується системність змісту, методів і форм навчання.

Для вирішення основних завдань сучасної медицини серед численних якостей майбутнього лікаря провідну роль відіграють професіоналізм і компетентність. Для забезпечення індивідуального підходу до кожного пацієнта фахівцю, крім ґрунтовних теоретичних знань та практичних умінь і навичок вузькоспеціалізованого характеру, потрібні глибокі знання на міждисциплінарній основі із здатністю до їх інтеграції. А це у свою чергу вимагає сучасного методичного забезпечення навчального процесу у медичному вузі.

Глибоко продуманий методологічний підхід до розкриття проблеми формування професійних понять майбутніх медиків сприяє розвитку у студентів творчого мислення, виробленню здатності до осмислення дійсності, активній участі до вирішення важливих завдань професійної діяльності. Засвоєння студентами методології науки виховує у них здатність висувати наукові проблеми, визначати напрям наукових досліджень. Володіння методом означає для людини знання того, яким чином, в якій послідовності здійснювати ті чи інші дії для вирішення тих чи інших завдань. Метод спирається на теорію (по суті, це теорія, застосована для отримання нових знань).

Провідна роль у процесі пізнання пацієнта (вивчення анамнезу захворювання) є спостереження за проблемами зі здоров'ям та експеримент, в результаті чого виникає індивідуальний підхід до кожного конкретного випадку. Разом з тим, нова теорія не створюється на порожньому місці, а виступає продовженням, розвитком, модифікацією старої теорії.

Важливим для лікаря є розуміння того, що люди, які потребують медичної допомоги, є більша цінність, ніж він сам. Професійна індивідуальність – відносно стійка індивідуально-специфічна сукупність психолого-професійних засобів оволодіння студентами майбутньою професійною діяльністю. До провідних умов розвитку професійної індивідуальності належить уміння трансформувати оперативно-навчальну інформацію і виробляти власний стиль професійного мислення; здатність ініціювати і приймати рішення в умовах обмеженого часу і невизначеності ситуації (ургентність випадків, лікар приймального відділення, працівники медицини

катастроф, лікарі військових госпіталів у час воєнних дій, робота у відділі реанімації, лікар-неонатолог); здатність самостійно створювати умови для наукового дослідництва.

**Висновок.** Таким чином, орієнтація природничо-наукових дисциплін на професійну підготовку майбутніх лікарів, моделювання системи і формування змісту вищої медичної освіти на принципі інтегрованого формування фахових понять майбутніх медиків засобами фундаментальних та клінічних дисциплін дозволить реалізувати параметри розвитку професійного потенціалу студентів у взаємодії з розвитком його особистісно-індивідуальних можливостей. Це вимагатиме пошуку нових форм та методів навчання у вищих медичних навчальних закладах, які б забезпечували високу якість знань їх випускників, упровадження яких сприяло б активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів і підвищувало б ефективність процесу навчання, розвивало б творчу активність а також навички колективно-злагоджених дій.

#### Література:

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. - Київ: Либідь, 1997. – 374 с.
2. Козловська І.М. Теоретико-методологічні аспекти інтеграції знань учнів професійно-технічної школи: Дидактичні основи: Монографія / За ред. С.У. Гончаренка. – Львів: Світ, 1999. – 302 с.
3. Стучинська Н. В. Вивчення дисциплін фізико-математичного циклу у медичних університетах: відбір змісту та структурування навчального матеріалу // Молодь і ринок. – № 4 (19). – 2006. – С. 38-45.
4. Стучинська Н.В. Інтеграція фундаментальної та фахової підготовки майбутніх лікарів при вивченні фізико-математичних дисциплін / Н.В. Стучинська. – К. : Книга плюс, 2008. – 409 с.
5. Талызина Н.Ф. Практикум по педагогической психологии: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 192 с.

УДК 378:11

Н.Л. Панасюк, м. Луцьк, Україна / N. Panasiuk, Lutsk, Ukraine  
e-mail: NPanasyuk@meta.ua

### АНАЛІЗ ПІДХОДІВ ЩОДО УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ ТЕХНІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

**Анотація.** У статті поданий аналіз підходів щодо управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету. Освіта в Україні на даному етапі розвитку має складну структуру європейського типу. У процесі аналізу буде з'ясовано, що управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету є механізмом сприяння активного пошуку нових форм і методів управління. Він надає можливість забезпечити приєднання України до високотехнологічних країн світу і підтримати процеси випереджального характеру в усіх галузях її життєдіяльності. Майже в кожному структурному компоненті визначені освітні рівні (початкова загальна освіта, базова загальна середня освіта, повна загальна середня освіта, базова професійно-технічна освіта, вища професійно-технічна освіта, базова вища освіта, повна вища освіта) та освітньо-кваліфікаційні рівні (кваліфікований робітник, молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр). Адаптація національної системи кваліфікацій України до Європейської системи кваліфікацій (EQF) та запровадження нових підходів до рівня знань, навичок, особистісних і професійних компетентностей випускників вищих технічних навчальних закладів потребує радикальної організаційної перебудови навчального процесу у вищих технічних навчальних закладах. Разом з тим необхідне впровадження нових освітніх підсистем, таких як асинхронна система навчання; активізація самостійної роботи студентів; багаторівневі індивідуалізовані навчальні плани; накопичувальна кредитно-модульна система; розширена шкала оцінювання знань і вмінь.

**Ключові слова:** управління якістю підготовки, майбутні інженери-педагоги, технічний університет, магістратура.

**Analysis approaches for quality management training future engineers under-teacher magistracy technical university**

**Annotation.** The article analyzes approaches to quality management training future engineers-teachers in terms of Master Technical University. Education in Ukraine at this stage of a complex structure of the European type. In an analysis is found that quality management training future engineers-teachers in terms of Master Technical University is a mechanism for promoting active search for new forms and methods of management. It provides an opportunity to provide Ukraine joining the tech world and support the advanced nature in all spheres of life. Almost every structural component by educational level (primary general education, basic general secondary education, complete secondary education, basic vocational education, higher vocational education, basic higher education, complete higher education) and educational and skill level (skilled worker, junior specialist, bachelor, specialist and master). Adaptation of Ukraine national qualifications system to the European Qualifications Framework (EQF) and the introduction of new approaches to knowledge, skills, personal and professional competences graduates of technical schools needs radical organizational restructuring of the educational process in higher technical education. However, it is necessary to introduce new educational subsystems, such as asynchronous training system; activation of independent work of students; Multi individualized curricula; cumulative credit-modular system; expanded scale assessment of knowledge and skills.

**Key words:** quality management training future engineers, teachers, technical university, master.

**Постановка проблеми у загальному вигляді.**

Майже в кожному структурному компоненті визначені освітні рівні (початкова загальна освіта, базова загальна середня освіта, повна загальна середня освіта, базова професійно-технічна освіта, вища професійно-технічна освіта, базова вища освіта, повна вища освіта) та освітньо-кваліфікаційні рівні (кваліфікований робітник, молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр). Управління цією системою здійснює Міністр освіти і науки України спільно з керівниками підрозділів (департаментів, відділів, центрів тощо) (рис. 1).

Як видно з рис. 1., така організаційна структура управління системою підготовки в Україні є багатокомпонентною (або модульною) і розгалуженою за:

– формами власності закладів підготовки (державна – бюджетна, комунальна; муніципальна; недержавна – колективна, приватна, акціонерна);

– основними її складовими (дошкільна, загальноосвітня, позашкільна, професійно-технічна, вища, післядипломна освіта, аспірантура, докторантура);

– основними напрямками діяльності кожної її складової (навчальна, виховна, розвивальна, наукова, виробнича, управлінська, міжнародна, фінансова, кадрова, громадсько-педагогічна діяльність);

– формами організації діяльності закладів і установ підготовки (формальна – академії, інститути, училища, школи. дошкільні установи, палаци творчості тощо; неформальна – центри, клуби, майстер-класи тощо).

Організаційна структура управління будь-якою системою визначається в теорії як «склад та підпорядкованість взаємопов'язаних організаційних одиниць або ланок системи, які забезпечують оптимальну реалізацію управлінських функцій і їх ефективність» [5].

**Аналіз попередніх досліджень** та публікацій, в яких започатковано вирішення цієї проблеми. Модульна організаційна структура управління якістю підготовки характеризується тим, що в ній реально може бути гарантовано кожній особистості вільний вибір підготовки і надання можливості її здобути

відповідно до розумових і професійних якостей [3]. Така модель описана в роботі Л. Даниленко [1] для управління якістю підготовки в умовах магістратури. За аналогією, ми розглянемо структуру управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету. Зазначимо, що в ній знайшли відображення, передусім, функціональні компоненти (департаменти, управління, відділи, сектори), а також нові (інститути, центри, громадські утворення). Проблеми використання різних методів і технологій в управлінні розвитком підготовки досліджували П. Вакулі, К. Волокітін, Е. Гусинський, Г. Гутник, А. Стрижов, В. Хабін; питання оцінювання результативності підготовки – В. Безверха, В. Безпалько, І. Булах, М. Грабар, А. Єгоршин, А. Єрмола, Т. Лукіна, Л. Одерій, С. Прянічніков та багато інших.

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає у тому, щоб розкрити аналіз підходів щодо управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету.

**Виклад основного матеріалу дослідження.**

Проте, наскільки якісно відбувається управління якістю підготовки, відповімо у процесі статистичного оброблення матеріалів Міністерства освіти і науки України та анкетного опитування респондентів за параметрами, визначеними спеціалістами ЮНЕСКО як основні показники якості підготовки. Це: державні витрати на освіту; тривалість навчання; співвідношення кількості студентів і викладачів; кваліфікація педагогічних працівників. Охарактеризуємо кожний з цих показників управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури.

**Державні витрати на освіту.** Порівнюючи витрати на освіту в Україні з витратами розвинених країн світу, зазначимо, що лише в останні роки ми маємо одне з найбільших фінансувань, а саме: у Росії й Великобританії – близько 4% валового внутрішнього продукту (ВВП); у Таджикистані – до 3%; у Франції, Німеччині, США – близько 6%; у Швеції – 7-8%. В Україні – 7% [4].

**Співвідношення числа студентів і викладачів.** Аналіз співвідношення кількості студентів на одного викладача свідчить про тенденцію до зменшення

кількості школярів на одного вчителя, що є важливим чинником поліпшення якості підготовки. Так, в Україні це співвідношення для початкової школи становить 17 студентів на 1 вчителя, для основної та старшої – 11. У інших країнах світу ці показники становлять від 9 до 20 студентів на 1 вчителя. Для визначення рівня управління якістю підготовки за основними показниками введемо такі критерії, як *високий, достатній, недостатній*.

*Високому рівню* управління якістю підготовки майбутніх інженерів- педагогів в умовах магістратури відповідатиме:

- значне збільшення витрат на освіту (усіх її складових) у 2012–2016 рр. (період експерименту);
- продовження тривалості терміну навчання в закладах підготовки;
- співвідношення числа тих, хто вчиться, і тих, хто навчає, що відповідає загальновизнаному у високорозвинених країнах Європи;
- високий рівень кваліфікації педагогічних, інженерно-педагогічних, науково-педагогічних працівників та управлінських кадрів системи підготовки;
- поява нових організаційних структур в управлінні якістю підготовки в цілому та закладами підготовки усіх видів і рівнів акредитації;

– вклад інвестицій в освіту, у тому числі в різні заклади й установи підготовки на розвиток освітніх інновацій.

*Достатньому і недостатньому рівням* управління якістю підготовки відповідатиме відсутність перелічених параметрів або часткова їх реалізація, як показано в табл.1.

Рівень управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету підготовки є *високим* за наявності суттєвих змін у всіх його показниках, тобто за умов, коли 67% ячеек (усього 36 клітинок) будуть заповнені значком «+» (тобто  $k$  – показник рівня управління якістю підготовки знаходиться в інтервалі від 0,67 до 1,0 на числовій вісі, або:  $(0,67 < k < 1,0)$ ); за наявності, коли більше 33% клітинок заповнено значком «+» – рівень управління буде визначатися нами як *достатній* ( $0,34 < k < 0,66$ ); за наявності, коли заповнених клітинок значком «+» менше 33% - рівень є *недостатнім* ( $0 < k \leq 0,33$ ). *Професійно-технічна освіта*. Важливим чинником соціально-економічного розвитку суспільства є система професійно-технічної підготовки, яка налічує 941 ПТНЗ, 160 вищих училищ, 18 навчально-практичних центрів із впровадження сучасних технологій на базі цих училищ, а також 64 навчальні центри при установах покарань.

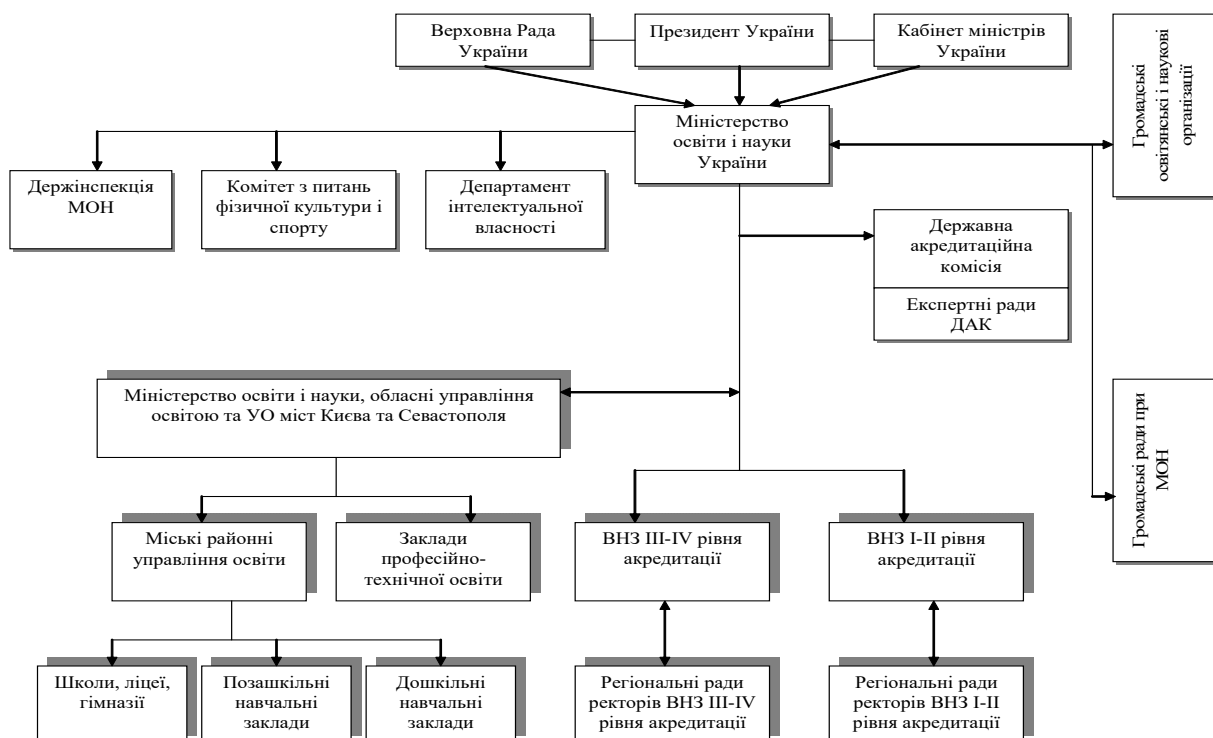


Рис. 1. Структура управління національною системою підготовки

Таблиця 1

Реалізація основних показників управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету (констатувальний етап експерименту – 2014/2015 н.р.)

№ з/п	Основні показники управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету	Освітні галузі:		
		ВО	ПО	ПТО
1	2	3	4	5
1	Збільшення витрат на освіту	+	+	+
2	Збільшення тривалості навчання	+	-	-
3	Зміна у співвідношенні числа студентів і вчителів	-	-	-
4	Зміни у визначенні рівня кваліфікації педагогічних працівників	-	-	-
5	Поява нових організаційних структур в управлінні закладами підготовки	+	-	-
6	Поява інвестицій в освіту на управлінську діяльність	+	-	+

Примітка: ВО – вища освіта; ПТО – професійно-технічна освіта; ПО – професійна освіта.

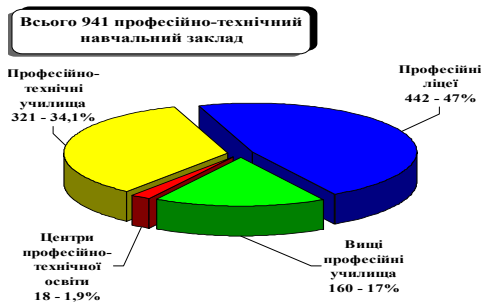


Рис. 2. Мережа професійно-технічних навчальних закладів

Як видно з рис. 2 та 3, кількість студентів і кількість ПТНЗ, на жаль, зменшилася за останні роки. Характерно, що змінюється якість освітніх установ, – додалися нові заклади професійно-технічної підготовки (ВПУ, професійні ліцеї тощо). Вища освіта. Вища освіта в громадянському суспільстві розглядається не лише як інструмент підготовки кадрів для потреб держави, але і як сфера реалізації прав людини на здобуття професії, підвищення рівня її освіченості, її самовдосконалення. В умовах глобалізаційних процесів вища освіта і наука є важливими і, можливо, найефективнішими засобами інтеграції України в загальноосвітній простір [2]. Нами визначено коло сучасних проблем системи вищої освіти. Розкриємо їх. Перша проблема полягає в тому, що сучасним вимогам суспільства не відповідають умови, в яких перебуває студент як основний споживач і акціонер освітніх послуг, на задоволення потреб якого має бути спрямований комплекс Державних стандартів якості вищої школи, застарілою є наукова та навчальна база ВНЗ; друга – у вищій школі України не стабілізувався перелік напрямів підготовки та спеціальностей за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями, який би певною мірою відповідав вимогам Міжнародної Стандартної Класифікації Знань (ISCO-88) та Міжнародної

Стандартної Класифікації Підготовки (ISCED-97); третя – особливо гостро стоїть проблема професійної орієнтації та завчасного об’єктивного і всеосяжного інформування вступників до ВНЗ щодо змісту майбутньої професійної діяльності та відповідності особистісних якостей індивіда вимогам майбутньому фаху; четверта – потребує удосконалення система організації прийому до ВНЗ; п’ята – у ВНЗ недостатньо функціонує служба дидактичного супроводження Державних стандартів вищої підготовки; шоста – на практиці не існує реальної інституції дидактичної підготовки викладачів вищої технічної школи та системи їх професійного вдосконалення.

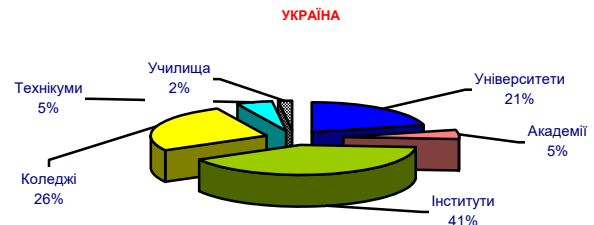


Рис. 4. Мережа ВНЗ I-IV рівнів акредитації приватної форми власності (2014/15 н.р.)

Характерним для України є те, що ВНЗ підпорядковані 28 міністерствам і відомствам, при цьому 10 з них мають у підпорядкуванні лише по одному закладу.

Наступна проблема полягає у недостатній практичній підготовці майбутніх інженерів-педагогів. У процесі дослідження з’ясовано, що за період розбудови України нерівномірно та непропорційно формувалися нові ВНЗ. Їх найвищий приріст за 17 років відбувся на Закарпатті (у 5 разів), на Волині (у 4 рази), у м. Києві – з 18 до 66 (у 3,7 рази), в Тернопільській та Хмельницькій областях – з 3 до 10 (у 3,3 рази). Саме в цих регіонах наявний дуже високий рівень безробіття,

визначений за методологією Міністерства праці та соціальної політики. Зокрема, у 2003 р. у Хмельницькій області він був найвищим по країні 14,1 %, у Волинській області – 13,7 % (2 місце у країні), у Тернопільській – 13,2 % (3 місце). За окремими напрямками підготовки та фахами (за освітньо-кваліфікаційним рівнем магістра) є значні диспропорції та розбіжності в обсягах прийому і випуску фахівців, у попиті на них та рівні працевлаштування. Високий рівень працевлаштування (за даними офіційної статистики) у 2013 р. мали випускники-магістри за такими фахами, як «Ветеринарна медицина» (87,0 %), «Фізика» (67,1 %), «Екологія та охорона навколишнього середовища» (64,8 %), «Соціальна робота» (59,1 %), «Металургія чорних металів» (55,8 %), «Містобудування» (52,2 %), «Біологія» (51,2 %), «Фармація» (45,9 %) тощо. Низький

попит був притаманним для таких фахів, як «Психологія» (9,7 %), «Банківська справа» (12,5 %), «Економіка підприємства» (18,5 %), «Фінанси» (18,6 %) тощо.

**Висновки.** Ці та інші завдання в управлінні системою підготовки щодо її *інноваційного розвитку, спрямованого на забезпечення якісних змін через застосування освітніх інновацій*, можуть бути розв'язані в результаті розроблення, обґрунтування і впровадження оновленої системи управління, яка ґрунтуватиметься на засадах менеджменту інновацій, менеджменту мотивації, цільового (стратегічного) управління, системного і системно-синергетичного підходу, гуманізму, демократизму і людиноцентризму в управлінні, принципах інноваційності, адаптивності, відкритості і селективності.

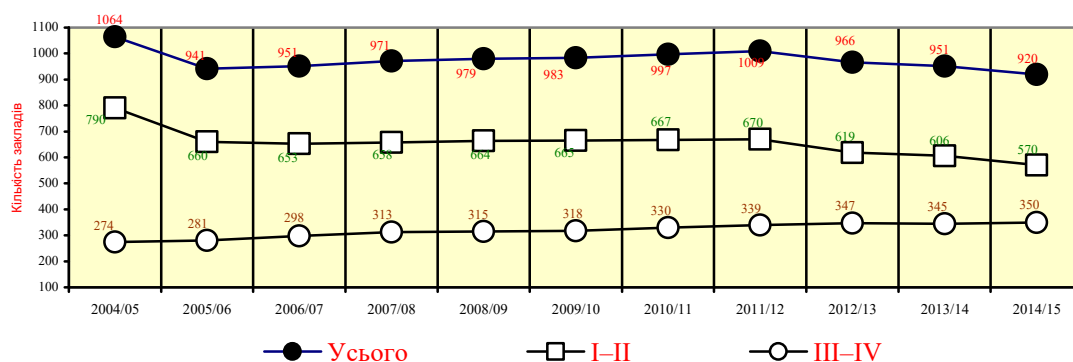


Рис. 5. Динаміка мережі ВНЗ за рівнями акредитації

#### Література:

1. Даниленко Л. І. Теоретико-методичні засади управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах: монографія. / Л.І.Даниленко. – К.: Міленіум, 2004. – 352 с.
2. Журавський В.С. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої підготовки. / В.С.Журавський, М.З.Згуровський. – К.: Політехніка, 2003. – С. 17–28.
3. Конституція України. – К.: Просвіта, 1996. – 77 с.
4. Ніколаєнко С.М. Управління якістю вищої підготовки: Теорія, аналіз і тенденції розвитку: монографія. / С.М.Ніколаєнко. – К., 2007. – С.17-18.
5. Островерхова Н.М. Ефективність управління загальноосвітньою школою: соціально-педагогічний аспект: монографія. / Н.М. Островерхова, Л.І.Даниленко. – К.: Школяр, 1996. – С. 138.

УДК 378.091.313:811.11

A.I. Петрова, м. Вінниця, Україна / A. Petrova, Vinnytsia, Ukraine  
e-mail: nastypetroff@ukr.net

### ПРОФЕСІЙНО СПРЯМОВАНЕ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ ОНЛАЙН ТЕХНОЛОГІЙ

**Анотація.** У статті розглядаються особливості професійно спрямованого навчання іноземної мови майбутніх педагогів засобами онлайн технологій. Виявлено, що реалізація принципу професійної спрямованості навчання іноземної мови в педагогічному навчальному закладі повинна передбачати вивчення автентичного матеріалу, пов'язаного зі специфікою професійного напрямку майбутніх педагогів. Навчання усного та писемного мовлення має бути пов'язане з розвитком іншомовної компетенції для ведення розмови зі спеціальності, обміном досвідом із зарубіжними колегами, анотуванням і реферуванням наукового професійно спрямованого тексту. Навчання спілкування іноземною мовою зобов'язане бути професійно спрямованим, оскільки забезпечує формування умінь і навичок комунікації в галузі майбутньої професії.

Наголошено, що професійно спрямоване навчання іноземної мови майбутніх педагогів здійснюватиметься успішно, якщо учасниками навчального процесу активно використовуватимуться можливості та послуги глобальної мережі Інтернет, забезпечуючи вільний доступ до інформації, що міститься в різних форматах, використовуючи новітні методи та прийоми навчання іноземної мови у студентській реальній аудиторії та віртуальному кабінеті вдома за допомогою телекомунікації. У статті описані можливості таких онлайн технологій, як блоги, вікі простір, подкасти, цифрові портфоліо.

Стверджується, що онлайн технології дозволяють поліпшити якість викладання та навчання іноземної мови, забезпечуючи можливості швидкого аналізу інформації та зворотного зв'язку, реалізовувати передові педагогічні ідеї, підходи, концепції, що орієнтуються на формування творчої особистості майбутнього педагога, його готовності та здатності вдосконалювати свою професійну діяльність.

**Ключові слова:** професійно спрямоване навчання, майбутні педагоги, навчання іноземних мов, онлайн технології.

#### **Professionally directed teaching of foreign languages of future educators by means of online technologies**

**Annotation.** The article considers peculiarities of professionally directed teaching of foreign languages by means of online technologies. It is elicited that the principle of professional orientation of foreign languages teaching will be implemented if authentic material relates to specific professional activity of future educators. Training of oral and written language should be associated with the development of foreign language competence in order to talk on professional subjects, exchange experience with foreign colleagues, annotate and review scientific professionally related texts. Learning a foreign language must be professionally directed, because it provides the formation of communication skills necessary for future educators in their field.

It is emphasized that professionally directed foreign language teaching will be successful if the participants of the educational process actively use resources and services of the Internet, providing access to information contained in various formats, using the latest methods and techniques of foreign language teaching in the classroom and virtual office at home via telecommunications. This article describes the possibilities of online technologies such as blogs, wikis space, podcasts, digital portfolio.

It is claimed that online technologies can improve the quality of teaching and learning a foreign language, providing opportunities for rapid analysis of information and getting feedback. They can also implement advanced pedagogical ideas, approaches and concepts that are directed towards the formation of creative personality of the future educator, his willingness and ability to develop professional skills and improve professional activity.

**Key words:** professionally directed teaching, future educator, foreign languages teaching, online technologies.

**Постановка проблеми.** Сучасний світ перебуває у вирі шалених змін, які торкаються усіх галузей виробництва, економіки, бізнесу, політики, освіти. Нагальною стає потреба в нових підходах, як до професійної діяльності, так і повсякденного життя. Зростає попит на мобільних, допитливих, креативних фахівців, які здатні швидко приймати нестандартні рішення, володіють іноземними мовами й спроможні налагоджувати професійні контакти, постійно самовдосконалюються й активно реагують на стрімкий розвиток технологій. Тому реорганізація сучасної системи освіти повинна супроводжуватися суттєвими змінами в професійній підготовці майбутніх учителів, які покликані готувати таких фахівців.

Останнім часом у галузі професійної освіти відбуваються істотні зрушення щодо рівня іншомовної підготовки майбутніх учителів, значення набувають

практичні навички, які передбачають знання іноземної мови для професійного спілкування, вміння активно використовувати їх у виробничій діяльності. Тому професійно спрямоване навчання іноземних мов має стати одним із пріоритетних завдань вищої педагогічної освіти. Інтенсифікувати навчальний процес, розширити межі творчої діяльності викладачів та студентів, покращити рівень іншомовної підготовки фахівців педагогічної галузі допоможе, на нашу думку, впровадження сучасних інформаційних технологій.

**Аналіз останніх джерел і публікацій.** Аналіз науково-методичної літератури показує, що проблемою професійно спрямованого навчання в дидактиці й лінгвістиці опікувалися Я. Коменський, І. Песталоцці, Ф. Дістервег, Д. Локк, М. Добролюбов, К. Ушинський та ін. Впровадженням сучасних інформаційних технологій у навчання іноземних мов



займаються М. Глазунов, О. Подзигун, Є. Полат, Л. Цветкова.

Досліджуючи проблему професійно спрямованого навчання, представники різних галузей сучасної науки звертались до мови, оскільки мова є інструментом, який дозволяє людині краще орієнтуватися в житті, сприяє підвищенню загальної культури, професійного зростання.

Тому **метою** статті є проаналізувати та узагальнити чинники успішного професійно спрямованого навчання іноземної мови майбутніх учителів засобами онлайн технологій.

**Основний виклад матеріалу.** Професійна спрямованість навчання дозволяє забезпечити орієнтацію кожного компонента на успішне формування особистості майбутнього педагога, його знань, умінь, творчого мислення, на розвиток професійних здібностей. Професійна спрямованість – це одна з важливих характеристик курсу іноземної мови як навчальної дисципліни, покликана разом з іншими науками формувати професійну освіту студента.

Без сумніву професійна спрямованість процесу навчання залежить від організації навчальної діяльності. На цей процес впливають внутрішні (психологічні особливості студента, мотивація, його підготовленість) і зовнішні (оцінка його діяльності оточуючими) психолого-педагогічні умови.

Вивчення наукової літератури дозволяє стверджувати, що процес реалізації принципу професійної спрямованості в педагогічному навчальному закладі повинен передбачати вивчення автентичного матеріалу, пов'язаного зі специфікою професійного напрямку майбутніх педагогів. Навчання усного та писемного мовлення має бути пов'язане з розвитком іншомовної компетенції для ведення розмови зі спеціальності, обміном досвідом із зарубіжними колегами, ануванням і реферуванням наукового професійно спрямованого тексту.

Навчання спілкування іноземною мовою зобов'язане бути професійно спрямованим, оскільки забезпечує формування умінь і навичок комунікації в галузі майбутньої професії. Суб'єкт-суб'єктні відносини, які базуються на комунікативному обміні, в процесі вивчення іноземної мови збагачують особистість студента, накопичується досвід спілкування, реалізуються певні життєві й професійні цілі. Згідно з особистісно-діяльним підходом і стратегією співпраці, у центрі навчання постає особистість, мета навчання і виховання повинна гармонійно поєднуватися як з метою життя індивіда, так і життям суспільства.

Використання у викладанні іноземних мов діяльнісних методів, які дозволяють вже в аудиторіях набувати досвіду спілкування, навички професійного підходу до розв'язання навчальних завдань, надзвичайно важливе для стимулювання активності студентів, потреби у саморозвитку. Діяльнісні методи

передбачають залучення студентів до розв'язання проблем, максимально наближених до професійної практики. При цьому важливо, щоб оцінювались не лише знання, але й творча самостійність, професійно-етичний аспект, тобто студенти вирішують навчальне завдання згідно зі своїми моральними переконаннями, показуючи знання іноземної мови, спеціальних і гуманітарних дисциплін [2].

Отже, можна констатувати, що іноземна мова як навчальна дисципліна, яка входить у структуру змісту вищої педагогічної освіти, має високі потенційні можливості для формування важливих особистісних якостей майбутніх педагогів. Успішне опанування іноземною мовою стимулює процес самовдосконалення, забезпечує професійне зростання.

Доцільно організовані заняття з іноземної мови, в процесі яких реалізується ідея професійно спрямованого навчання, сприяють підвищенню фахового рівня студентів на основі сформованої мовної компетентності. Інтеграція іноземної мови в систему професійної підготовки майбутніх педагогів розширює можливості іншомовної комунікації, створює надійну основу для модернізації фахової підготовки у вищих навчальних закладах.

Сьогодні в сучасній педагогічній науці спостерігається суттєва зацікавленість мовною освітою в немовних навчальних закладах. Професійний підхід щодо навчання іноземних мов базується на встановленні інтегративних зв'язків змісту професійно орієнтованого навчання із загальним курсом іноземної мови, що відображається в навчальних програмах, підручниках, посібниках. Сама іноземна мова впливає на зміст і формування концептуальних основ багатьох спеціальних дисциплін, оскільки думка завжди відображається в мові. За допомогою іноземної мови відбувається уточнення термінологічних і концептуальних диференціювань та змісту професійно-релевантних дисциплін, що сприяє розвитку професійного інтелекту, навичок спілкування спеціалістів у професійній галузі.

Іноземна мова може бути як загальноосвітнім, так і професійним предметом. Інформаційний аспект та комунікативно-пізнавальна цінність мовного матеріалу розширюють межі пізнавального інтересу студентської молоді. Поринаючи в ситуації професійного спілкування, вони не просто оволодівають знаннями з предмета «іноземна мова», але й засвоюють досвід виробничої діяльності, який постійно трансформується. Коли студенти – майбутні педагоги – розуміють, що заняття з іноземної мови сприяють їхній кращій обізнаності щодо обраної професії, то вивчення цієї дисципліни набуває особистісного сенсу і стає основою формування професійних якостей.

Таким чином, орієнтація педагогічного процесу на вибудовування професійної кар'єри починається з процесом навчання у ВНЗ. На нашу думку професійно

спрямоване навчання іноземних мов здійснюватиметься успішно, якщо учасниками навчального процесу активно використовуватимуться можливості та різноманітні послуги глобальної мережі Інтернет, забезпечуючи вільний доступ до інформації, що міститься в різних форматах (текст, фото, зображення, аудіо, відео), використовуючи новітні методи та прийоми навчання іноземної мови у студентській реальній аудиторії та віртуальному кабінеті вдома за допомогою телекомунікації [3].

Телекомунікацією є процес передачі довільної інформації на відстань за допомогою технічних засобів (телефону, радіо, телебачення тощо). У вужчому сенсі під даним поняттям розуміють передавання, приймання, обробку та збереження інформації за допомогою комп'ютерних засобів (модема), традиційних телефонних ліній, супутникового зв'язку – комп'ютерних телекомунікацій (КТК) [1, с. 152].

Розрізняють такі види КТК, як:

– *синхронний телекомунікаційний зв'язок*, що забезпечує прямий зв'язок з комп'ютера та домовленість між партнерами розмови про час зв'язку, що не завжди зручно, особливо, якщо мова йде про різні часові пояси;

– *асинхронний телекомунікаційний зв'язок*, що передбачає зв'язок через глобальну мережу Інтернет [7].

При синхронному телекомунікаційному зв'язку заняття відбуваються у комп'ютерному класі з підключенням до мережі Інтернет, при асинхронному – створюються умови для навчання у соціальній онлайн-мережі для студентів закритого типу, що служить ефективним віртуальним простором для вивчення ІМ, сприяє взаємодії та забезпеченню зворотного зв'язку між викладачем та студентами, а також використанню різноманітних послуг глобальної мережі Інтернет [2]. До них належать: *мовні* (читання електронних газет та журналів англійською мовою, використання електронних бібліотек тощо); *інтерактивні* (користування електронною поштою, проведення електронних конференцій, відео- і текстчатів); *пошукові* (застосування каталогів, пошукових систем).

Здійснивши аналіз літератури, ми можемо виокремити такі онлайн технології, як блоги, вікі простір, подкасти, цифрові портфоліо, які є ефективним засобом професійно спрямованого навчання іноземних мов.

*Блог* – це особистий веб-сайт, який організований у вигляді журналу або щоденника, кожен запис якого датований, і записи відображаються на веб-сторінці у зворотному хронологічному порядку [6, с. 102]. Блоги застосовуються з метою розміщення матеріалів та посилань на веб-ресурси; проведення онлайн-дискусій; створення публікацій; використання дошки оголошень; створення «пульта управління» блогами студентів; розміщення відкритого плану заняття; застосування засобів мультимедіа в блозі;

ведення блог-помічника; забезпечення зворотного синхронного чи асинхронного зв'язку [4].

Ще одним потужним засобом професійно орієнтованого навчання іноземної мови є використання *вікі* (wiki), яке відкриває принципово нові можливості як викладачеві, так і студентам. Ця форма діяльності передбачає як пошук інформації іноземною мовою, так і створення власних об'єктів – текстів, фотографій, програм, музичних записів, відеофрагментів іноземною мовою, що дозволяє студентам опанувати важливі мовні та мовленнєві навички. Вікі дає гарну можливість планувати та організовувати проектну діяльність студентів; займатись спільним написанням творчих робіт, статей; організовувати онлайн консультації, отримувати додаткові знання для вдосконалення іншомовних умінь та навичок, набутих у процесі реального навчання [5].

У навчанні іноземних мов майбутніх педагогів активно використовуються *подкасти* – цифрові записи різного формату, що можуть створюватися студентами у формі відео- чи аудіоматеріалів із запропонованої викладачем тематики. Сьогодні існує ціла низка безкоштовних програм, що уможливають створення подкастів, а тому завдання викладача полягає у забезпеченні студентів необхідною інформацією та інструкціями, що стосуються використання та створення подкастів у процесі навчання іноземної мови. Беззаперечним є той факт, що користування цими послугами глобальної мережі Інтернет сприятиме формуванню мовленнєвої компетентності майбутніх педагогів [5].

Ще однією можливістю, що надає глобальна мережа Інтернет, якою можна користуватися у професійно орієнтованому навчанні іноземних мов, є створення цифрових *портфоліо* (електронних портфелів) студентів [6]. Електронний портфель є новою формою оцінювання знань студента, що передбачає збір виконаних завдань та їх збереження в електронному форматі в відповідній папці на вебсайті.

Отже, застосування онлайн технологій у професійно спрямованому навчанні іноземних мов сприяє ефективному формуванню та розвитку навичок й умінь читання, писемного та усного мовлення; поповненню словникового запасу; формуванню стійкої мотивації до вивчення іноземної мови, індивідуалізації навчання й активізації пізнавальної діяльності студентів; підвищує інтенсивність навчального процесу; забезпечує всебічний контроль (поточний, рубіжний, підсумковий) навчальної діяльності студентів, що дозволяє значно заощадити навчальний час та дотримуватись об'єктивності оцінювання.

**Висновки.** З огляду на вищесказане, можна зробити висновки, що якісне професійно спрямоване навчання іноземної мови можна реалізувати за допомогою онлайн технологій, які забезпечують взаємодію та співпрацю студентів та викладача;

створення мережі дистанційного навчання; дозволяють оперативно обмінюватись інформацією, ідеями, планами між студентами та викладачем; розвивати комунікативні уміння й культуру спілкування; формувати та розвивати уміння пошуку та

обробки інформації з різних джерел; створювати іншомовне середовище; сприяють інтенсифікації навчально-виховного процесу; мотивації вивчення іноземної мови та розвитку творчого потенціалу майбутніх педагогів.

#### Література:

1. Гуревич Р.С. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі і наукових дослідженнях: монографія / Р.С. Гуревич. – К.: Освіта України, 2007. – 396 с.
2. Гнатюк Д.О. Системно-діяльнісний підхід як основа організації ефективного навчання // Д.О. Гнатюк – Педагогічний пошук – №4 (80), 2013. – С.33-37.
3. Петрова А.І., Подзигун О.А. Навчання іноземної мови для професійного спілкування майбутніх учителів засобами інформаційно-комунікаційних технологій // А.І. Петрова, О.А. Подзигун – Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка – Педагогічні науки – Вип.№3 (81), 2015. – С.104-107.
4. Растегаєва Д.Г. Впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій на початковому етапі навчання іноземної мови студентів мовних спеціальностей // Д. Г. Растегаєва – Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. – Серія «Педагогіка і психологія». - №2 (8), 2014. – С. 66-172.
5. Gordon Lewis. Bringing Technology into the Classroom / L. Gordon. – Oxford University Press, 2009. – P. 75–79.
6. Hockly Nicky. Teaching Online. Tools and techniques, options and opportunities / N. Hocky. – Delta Publishing, 2010. – 112 p.
7. Maley Alan. The Internet / A. Maley. – Oxford University Press, 2000. – P. 100–104.

#### УДК 81.116

Н.В. Підлубна, м. Бершадь, Україна / N. Pidlubna, Bershada, Ukraine  
e-mail: pidlubnaya@ukr.net

### ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ІННОВАЦІЙНИХ ФОРМ ТА МЕТОДІВ ПОЗААУДИТОРНОЇ РОБОТИ

**Анотація.** Розвитку професійної освіти в Україні вимагає підвищеної уваги суспільства до якості викладання. Адже сучасний вищий навчальний заклад має допомогти студентам відчувати себе впевнено, вміти адаптуватися до соціальних змін і криз у суспільстві, бути психологічно стійкими, розвивати здатність до самоорганізації. Це вимагає нових форм організації навчального процесу.

З досвіду позааудиторної роботи студентів, можна зробити деякі висновки: позааудиторна робота повинна бути системною і послідовною; позааудиторна робота формує, навичок самостійної роботи студентів, підвищення інтелектуального рівня; науково-дослідницька діяльність студентів дозволяє виявити талановитих молодих людей, здатних приймати самостійні рішення і формулювати власну точку зору; мета роботи гуртка дозволяє поєднувати індивідуальну роботу студентів з колективними формами діяльності; особлива увага повинна бути приділена вибору адекватних методів навчання і виховання студентів для розвитку їх духовних, моральних цінностей і професійно – трудових навичок; гурткова робота студентів забезпечує збагачення їх професійних знань і навичок.

**Ключові слова:** позааудиторна робота, національна свідомість, гурткова робота, інноваційні форми та методи, навчально-виховний процес, проектні технології, формування навичок, технології

#### *The formation of national identity of students using innovative forms and methods of extracurricular work*

**Annotation.** Development of professional education in Ukraine requires increased attention of society to the quality of teaching. After all, modern institution of higher education should help students to feel confident, to be able to adapt to social changes and crises in the society, to be psychologically sustainable, to develop the ability to self-organization. This requires new forms of organization of the educational process.

Experience of extracurricular work of students and using materials that work in teaching disciplines can draw some conclusions: extracurricular work should be systematic and consistent; extracurricular tasks form the students' independent work skills, enhance intellectual level; scientific-research activities of students allow to identify talented young people capable of making independent decisions and formulate their own point of view; work objective circle allows you to combine individual work of students with collective forms of activity; special attention should be paid to the selection of appropriate methods of training and education students to develop their spiritual, moral values and professional – work skills; management of the group of students requires enrichment of their professional knowledge and skills.

**Key words:** extracurricular work, national consciousness, group work, innovative forms and methods, educational process, project technologies, formation of skills, technologies.

**Педагогічне кредо:**

*Знать ніколи не буває забагато,  
а вчитися ніколи не пізно.*

*Головне - навчити студентів мислити.*

**Вступ.** Розвиток професійної освіти в Україні потребує посиленої уваги суспільства до якості навчання. Адже, сучасний вищий навчальний заклад повинен допомогти студентам відчувати себе впевненим, вміти адаптуватися до соціальних змін і криз у суспільстві, бути психологічно стійкими, розвивати здатність до самоорганізації. Це вимагає пошуку нових форм організації навчально-виховного процесу, які дозволили б:

1. Забезпечити високий інструментальний рівень знань випускників, уміння самостійно набувати і застосовувати їх на практиці;

2. Розвивати кожного студента як творчу особистість, здатну до практичної діяльності;

3. Залучати кожного студента до активної пізнавальної роботи;

4. Формувати навички пізнавальної та дослідної діяльності, розвивати критичне мислення;

5. Формувати в студентах цілісну картину суспільства;

6. Спілкуватися з однолітками не тільки свого коледжу, міста, але й інших міст і навіть країн;

7. Грамотно працювати з інформацією тощо.

Саме, впровадження інноваційних технологій у процес підготовки майбутніх фахівців, дозволить створити комфортні умови навчання, за яких кожен студент відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність. Під час цього основним завданням викладача є створення атмосфери взаємодії, співпраці, організації кооперативного навчання, коли індивідуальні завдання переростають у групові, кожний член групи вносить унікальний вклад у спільні зусилля, зусилля кожного члена групи потрібні та незамінні для успіху всієї групи [1].

Мета дослідження – обґрунтувати доцільність створення і дослідження позааудиторної роботи.

**Методи дослідження** – аналітичні.

**Результати дослідження.** Цикл дисциплін гуманітарних та соціальних – економічних професійної підготовки молодшого спеціаліста зі спеціальності 5.12010101 «Лікувальна справа», згідно навчального плану, передбачає 210 навчальних годин, що вивчаються в обсязі 177 семінарів та 33 самостійних. Фахова підготовка фельдшерів – це категорія, яка відповідає системі знань, умінь і навичок, вимогам освітньо-кваліфікаційної характеристики молодшого спеціаліста. Вона здійснюється за відповідною освітньо-професійною програмою.

У підвищенні ефективності навчального процесу майбутніх фельдшерів особливе значення мають інтерактивні технології, які орієнтовані на

особистість студента. Важливу роль у цьому відіграють саме:

– проектні технології, що забезпечують інтеграцію різно-предметних знань і вмінь з різних видів діяльності;

– ігрові технології, що формують навички розв'язувати творчі завдання на основі вибору альтернативних варіантів;

– інформаційно-комунікаційні технології;

– технології творчої особистості.

Новим підходом у викладанні української мови та літератури дисциплін є поєднання діяльносного та особистісно-орієнтованого навчання з використанням матеріалів поза аудиторної роботи студентів. Методологічна основа якого поєднує практично спрямоване навчання із життям [2].

У зв'язку з цим перед викладачем дисципліни постають нові завдання:

– формування цілей навчання у формі переліку різноманітних видів діяльності, який повинен уміти виконуватися студентами забезпечення ефективної самостійної роботи студентів щодо вдосконалення системи фахових знань і професійних умінь;

– інтенсифікація навчання через ущільнення інформації;

– активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Дана модель базується на принципах навчання: технологічного та інформаційного забезпечення, наукового дослідження, функціональності, проблемності та професійного спрямування навчання, активізації навчальної діяльності, індивідуалізації та використання поза аудиторної роботи студента.

Мета досвіду – використання інноваційних форм поза аудиторної роботи студентів з метою створення ефективного навчально-виховного процесу майбутніх спеціалістів.

Поза аудиторна робота студентів – це процес, в якому домінує елемент самореалізації. Вона дає змогу студентам гармонізувати внутрішні та зовнішні фактори формування професійної культури, створює додаткові умови для реалізації внутрішнього потенціалу, задоволення тих потреб, які в процесі аудиторної роботи не задовольняються. Поза аудиторна робота має бути орієнтована на особистість студента [9, с. 77].

Розвитку творчості студентів сприяють різні форми та види поза аудиторної навчально-виховної роботи.

Основними видами такої роботи є:

– робота предметних гуртків з дисциплін «українська мова та література»;

– діяльність студентського гуртка;

– індивідуальні консультації;

– предметних тижнів;

– дослідницькі та реферативне проектування.

До основних форм поза аудиторної роботи студентів належать виконання домашніх завдань, науково-дослідна робота, безпосередня участь у

конференціях, організація змагань, диспутів, круглих столів тощо.

На приклад, розглянемо роботу предметного гуртка. Основними цілями роботи гуртка є сприяння підвищенню рівня підготовки студентів; постійне оновлення і вдосконалення своїх знань та умінь з навчальних дисципліни, розвиток творчого мислення, самостійності, підвищення внутрішньої організованості, свідомого відношення до навчання, поглиблення й закріплення отриманих у процесі навчання знань.

Основними завданнями гуртка є:

- поширення світогляду;
- забезпечення активної участі студентів у проведенні конференцій, конкурсів на кращу роботу, семінарів;
- навчання методиці й способом самостійного вирішування завдань і одержання навичок роботи в колективах;
- сприяння поглибленому вивченню навчального матеріалу з навчальних дисциплін «українська мова та література».

Майбутні студенти свою науково-дослідну роботу здійснюють відповідно до індивідуальних

графіків, які затверджуються на засіданні циклової комісії гуманітарних та соціально-економічних дисциплін.

На основі матеріалів науково-дослідної роботи студенти розроблюють реферативні та дослідницькі проекти з даних дисциплін. Матеріали досліджень застосовують як вихідні дані, теоретичні та практичні розділи проектів.

Прикладом роботи студентського є гурток який діє за різними напрямками:

- ознайомлення з історією рідного краю;
- дослідження на тему «письменники рідного краю»;
- вивчення звичаїв та традицій українського народу;
- розробка матеріалів на тему «традиції сімейного виховання в українській літературі» [2].

З метою підвищення інтересу студентів до вивчення предметів «Українська література», «Українська мова» пропаганди літературних знань, розвитку світогляду, їх національно-державного виховання, формування умінь працювати з додатковою літературою в бібліотеках, музеях, архівах.

#### План роботи літературного гуртка

№ з/п	Зміст заходів	Термін виконання
1	Засідання №1 1. Знайомство членів гуртка з планом роботи на 2015-2016 навчальні роки. 2. Організаційне заняття предметного гуртка «Української літератури» : а) вибір старости; б) розподіл доручень; в) ознайомлення з планом роботи гуртка;	Вересень
2	Засідання №2 1. Підготовка та проведення екскурсії до районного краєзнавчого музею, з метою ознайомлення студентів з історією Бершадщини. 2. Виготовлення стінгазети, присвяченої Дню визволенню України.	Жовтень
3	Засідання №3 1. Виготовити стінгазети присвяченої «Дню української писемності та мови». 2. Підготовка та проведення експрес-інформації, присвяченої Дню пам'яті жертв голодомору.	Листопад
4	Засідання №4 1. Розробка завдань для закінчення дослідницької роботи «Традиції сімейного виховання в українській літературі».	Грудень
5	Засідання №5 1. Результати здійснення дослідницької роботи в канікулярний період.	Січень
6	Засідання №6 1. Збір та систематизація матеріалів для проведення Дня здоров'я. 2. Проведення семінару на тему «Українська мова на сучасному етапі її розвитку».	Лютий
7	Засідання №7 1. Підготовка до проведення Шевченківських днів. 2. Виготовлення стінгазети «Мрії Т.Г. Шевченка про майбутнє України».	Березень
8	Засідання №8 1. Результати здійснення дослідницької роботи «Традиції сімейного виховання в українській літературі». 2. Випуск газети присвяченої дню Соборності України. 3. Літературна конференція присвячена видатним датам.	Квітень
9	Засідання №9 1. Звіт про проведену гурткову роботу.	Травень

Основним завданням гуртка є всебічний розвиток особистості, її нахилів, здібностей, талантів, забезпечення професійного самовизначення, поглиблене ознайомлення з певною проблемою,

продовження роботи, початки, якої закладені на заняттях відповідних дисциплін, науково-дослідницька діяльність студентів тощо.

Літературний гурток організовує систематичні заняття за певною програмою і з постійним складом студентів. На засіданнях гуртка розглядаються питання згідно з планами роботи. Теми обираються актуальні, проблемні, які потребують додаткового аналізу. Це чітко відображається в планах роботи секцій-напрямків.

Різноманітні форми роботи гуртка дозволяють враховувати інтереси всієї групи, але особливе місце в роботі займає особистісний підхід до студентів, дозволяє виявити обдаровану молодь, здатну до серйозної наукової роботи та творчої діяльності. Так, наприклад: головна мета організації роботи гуртка за напрямком «Історія рідного краю» полягає у поглибленні знань з дисциплін «Українська література», «Історія України» [7, с. 55]/

Це не тільки проведення тематичних засідань, а й підготовка до виховних заходів (відкриті засідання гуртка за темами: «Письменники рідного краю»; «Історичний розвиток мого краю». Під час такої роботи студенти збирають необхідні матеріали для підготовки сценаріїв, готують доповіді та захищають їх.

Матеріали гуртка роботи представляються на конкурси, студентські науково-практичні конференції коледжу та ВНЗ I-II рівнів акредитації, видаються на сайті коледжу.

У ході організації поза аудиторної роботи проводиться діяльність, яка спрямована на реалізацію європейського вибору України у рамках загальної тематики: «Історія рідного краю». Цьому присвячено діяльність гуртка, на заняттях якого студенти читають свої нові твори, обговорюють, сперечаються, радяться, гурток проводить творчі лабораторії, майстер – класи, на засідання приходять викладачі – батьки, студенти.

А щоквартально проводиться масовий захід, презентації та вечори – презентації чи літературні вечори до ювілеїв відомих письменників країни та світу.

Саме тут студенти аналізують хід та результати своєї творчої, дослідницької роботи з історії рідного краю сталого розвитку населених пунктів, готують спеціальне повідомлення, доповіді, а також оформляють зібрані матеріали у вигляді публікацій та стратегій сталого розвитку. Своєрідним підсумком цієї роботи стали студентські наукові конференції «Письменники рідного краю».

Одним з напрямів роботи гуртка є діяльність студентів, спрямована на використання нових інформаційних технологій, а саме, використання засобів масової інформації, комп'ютерів, мережі Інтернет, електронних підручників, відео програм тощо.

Практикується виготовлення комп'ютерних презентацій, електронних публікацій, відео сюжетів, які корегуються викладачем, а потім використовуються під час проведення засідань гуртка, начальних занять та консультацій.

Робота гуртка представлена на Інтернет- сайті коледжу.

Метою створення Інтернет-сайту є оприлюднення результатів науково-дослідної роботи студентів, ознайомлення широкого загалу людей із мальовничими куточка різних областей України, формування духовних цінностей та національної свідомості, любові до українського народу, його історії, рідної землі, родини, гордості за минуле і сучасне [5, с. 23].

**Висновки.** Досвід організації поза аудиторної роботи студентів та використання матеріалів цієї роботи у викладанні дисциплін дозволяє зробити деякі висновки:

1. Поза аудиторна робота має носити системний, послідовний характер. Вона сприяє не тільки активізації пізнавальних здібностей студентів, а й наповнює їх відповідним духовним змістом;

2. Завдання, що виконують учасники гуртківці, формують у студентів навички самостійної роботи, сприяють підвищенню інтелектуального рівня. Завдяки цьому самоосвіта студентів знаходиться під безпосереднім контролем керівника;

3. Пошукова, науково-дослідницька діяльність студентів дозволяє виявити обдаровану молодь, здатну до прийняття самостійних рішень та формулювання власної точки зору;

4. Робота предметного гуртка дозволяє поєднувати індивідуальну роботу студентів з колективними формами діяльності, де молоді люди мають можливість поспілкуватися з однодумцями, бути почутими та поповнити свої знання. Разом з тим спілкування у групі призводить до розуміння основ людських стосунків, самопізнання та самоствердження;

5. Творче спілкування не може бути обмежене рамками аудиторної роботи, бо діяльність предметного гуртка - це не тільки тематичні засідання, консультації, а й інші різноманітні форми діяльності;

6. Особливу увагу слід приділяти добору відповідних методів навчання і виховання студентів, які б розвивали їх духовно-моральні чесноти та професійно - трудові навички;

7. Керівництво роботою предметного гуртка вимагає від викладача необхідності постійно поповнювати та оновлювати свої професійні знання та навички, інакше він втратить свою фахову майстерність та авторитет [2].

#### Література:

1. Пелагейченко М.Л. Сутність поняття «метод проектів» у сучасній педагогічній науці [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://vuzlib.com/content/view/full/346/84/> - Назва з екрану.
2. Трачук М. Інтерактивні методи навчання - запорука розвитку творчої особистості[Електронний ресурс]. – Режим

доступу : [www.pedkoledzh.cv.ua/](http://www.pedkoledzh.cv.ua/) - Назва з екрану.

3. Сисоева С. Особистісно зорієнтовані технології: метод проектів [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://osvita.ua/school/method/technol/1413/> - Назва з екрану.

4. Арутюнов Ю.С., Дера В.Г. Деловая игра «Мозговая атака»: Методическое пособие. – М., 1990.

5. Баханов К. Технологія групової справи в навчанні історії в школі // Історія в школах України. – 2002. – № 1. – С.23-29.

6. Борзова Л.П. Дидактические игры // Преподавание истории в школе. – 2000. – № 1. – С.46-47. Гушинець Н.О. Інноваційні методи і форми проведення семінарських занять // матеріали конференції «Гуманізм та освіта», 2008.

7. Ларионов В.В., Писаренко С.Б. Видовое информационное поле в инновационной педагогике: состав, структура, свойства и применение в тестировании // Инновации в образовании. – 2005. – №1. – С.55-62.

8. Мухина С.А., Соловьев А.А. Нетрадиционные педагогические технологии в обучении. – Ростов-на-Дону, 2004.

9. Носенко Е.Л. До проблеми зміни освітньої парадигми // Педагогічний процес: теорія і практика. – К., 2002. – Вип.2. – С.77.

УДК 378.091.313:811.11

О.А. Подзигун, м. Вінниця, Україна / O. Podzygun, Vinnytsia, Ukraine  
e-mail: pogzigun77@gmail.com

### ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ ІНШОМОВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

**Анотація.** У статті розглянуто особливості застосування інформаційних технологій у процесі навчання іншомовного професійного спілкування майбутніх учителів. Зазначено, що методи застосування інформаційних технологій навчання залежать від багатьох факторів і визначаються конкретними умовами навчання: конфігурацією й можливостями наявної комп'ютерної й телекомунікаційної техніки, кількісним і якісним складом студентського контингенту, доступним програмним забезпеченням, кваліфікацією викладача тощо. Нині інформаційні технології у навчально-виховному процесі використовуються на всіх його етапах: під час планування, організації, реалізації, контролю результатів і управління якістю знань. Форми роботи з інформаційними технологіями на заняттях іноземної мови можуть бути різними: засвоєння нового матеріалу чи його закріплення з використанням комп'ютерних навчальних програм, написання творів, переказів, диктантів, перевірка грамотності чи правопису іноземної мови, використанням програм-тренажерів для поповнення словникового запасу або програм-оболонки для створення комп'ютерних тестів для моніторингу якості знань студентів. Особливого значення в процесі використання інформаційних технологій набуває вміння викладача виділити і сформувати ядро знань з навчальної дисципліни, здійснювати структурування масиву змісту навчального матеріалу з урахуванням рейтингу студента, раціонально розподілити інформацію, яку необхідно вивчити, між педагогом, підручником і комп'ютером. У статті наголошується, що істотний вплив інформаційних технологій виявляють на комунікативну діяльність студентів. У результаті включення майбутніх учителів іноземної мови в роботу з віддаленими інформаційними банками даних, використання електронної пошти, комп'ютерних конференцій, супутникового телебачення, інтерактивного відео та іншого, трансформується структура людського спілкування.

**Ключові слова:** інформаційні технології, іншомовне професійне спілкування, майбутні учителі, іноземна мова, навчальний процес, вищий навчальний заклад.

#### **Information technology implementation in teaching the foreign language professional communication of future educators**

**Annotation.** The article deals with the peculiarities of information technology implementation into the educational process for teaching foreign language professional communication of future teachers. Here it is defined that the methods of information technology education depends on many factors and specific conditions of study: configuration and capabilities of existing computer and telecommunication equipments, quantitative and qualitative stuff of students' contingent, affordable software for teachers etc. Nowadays, information technologies in the educational process are used at all its stages: during the planning, organization, implementation, monitoring results and management of knowledge quality. Forms of work with information technology in a foreign language class can be different: learning new material or its revising with the use of computer training programs, writing essays, translations, dictations, checking spelling and grammar literacy or using simulators to improve foreign language vocabulary or programs for creating computer or on-line tests to monitor the quality of students' knowledge. The article shows the particular importance of teacher's ability to select and form the core elements in the subject, to structure the solid content of educational material on the basis of the students' rating to distribute rationally the information necessary to learn among a teacher, a coursebook and a computer while using the information technologies. The article emphasizes on the significant impact of information technology on students' communication activity. As a result, including future foreign language teachers in work with remote information data banks, in usage of e-mail, computer conferences, satellite television, interactive video etc. transforms the structure of human communication.

**Key words:** information technology, foreign language professional communication, future educators, foreign language, educational process, higher educational establishment.

**Постановка проблеми.** Упровадження інформатичних технологій в освітню систему України та формування єдиного інформаційно-освітнього простору – пріоритетні напрями сучасної державної

політики. Інформатизація освіти і пов'язані з нею можливості використання інформаційних технологій у навчанні ведуть не лише до зміни організаційних форм і методів навчання, а й до виникнення інноваційних методів навчання. Інформатизація предметних галузей, інтелектуалізація навчальної діяльності, загальні інтеграційні тенденції процесу пізнання навколишньої дійсності призводять до розширення, поглиблення, інтеграції навчальних предметів або окремих тем. Це зумовлює зміну критеріїв відбору змісту навчального матеріалу. Вони ґрунтуються на необхідності інтенсифікації процесу інтелектуального розвитку й саморозвитку особистості студента, формування вмінь одержувати знання, користуючись різними сучасними методами обробки інформації.

Для того, щоб інформаційні технології стали звичайним засобом здобуття знань, необхідно більш інтенсивно впроваджувати їх у процес навчання, починаючи вже зі школи. Отже, постає проблема підготовки майбутніх учителів, які вміють застосовувати інформаційні технології в своїй професійній діяльності.

**Аналіз попередніх досліджень.** Проблема ефективного використання інформаційних технологій в освіті вже досить широко висвітлена у педагогічній науці. Перші спроби дослідження проблеми створення цілісної системи комп'ютерного навчання були започатковані за кордоном, де цим питанням опікувалися А. Борк, Р. Вільямс, К. Маклін, С. Пейперт, Б. Хантер та інші. Нині і в Україні з'явилися наукові дослідження із проблеми використання засобів інформатизації та глобальної комунікації в освіті. Розв'язанню окремих питань використання інформаційних технологій у навчанні присвячені роботи знаних вітчизняних і зарубіжних науковців: В. Бикова, Д. Богданової, І. Булах, Б. Гершунського, Р. Гуревича, М. Жалдака, М. Кадемїї, В. Клочка, Т. Коваль, Г. Козлакової, М. Лапчика, І. Роберт, Л. Шевченко та ін. Використання інформаційних технологій навчання у викладанні іноземних мов розглянуто у працях І. Грітченко, М. Кларіна, Л. Морської, Є. Полат, Г. Селевко, П. Сердюкова та ін.

Кожний із дослідників проблеми підвищення якості навчання за допомогою застосування інформаційних технологій реалізує свій авторський підхід, але всі науковці сходяться в тому, що вирішальною ланкою у цьому процесі є якість підготовки вчителів шкіл, викладачів ВНЗ та інших типів навчальних закладів.

**Мета статті** – показати особливості застосування інформаційних технологій у процесі навчання іноземного професійного спілкування майбутніх учителів.

**Виклад основного матеріалу.** Ознайомлення із науково-педагогічною літературою засвідчило тенденцію ширшого використання інформаційних технологій у навчальному процесі. Це не випадково, оскільки на різні способи подачі інформації завжди

чуттєво реагувала, у першу чергу, освітня сфера діяльності людини.

«Сучасна освіта повинна готувати людину, котра здатна жити в надзвичайно глобалізованому і динамічно змінному світі, сприймати його змінність як суттєву складову власного способу життя. ... Суспільна потреба спонукає сучасну школу, її вчителів та педагогів-науковців до пошуку нових педагогічних ідей і технологій, до поширення і запровадження передового педагогічного досвіду» [5, с. 4-5].

Без сумніву професійна спрямованість процесу навчання залежить від організації навчальної діяльності. На цей процес впливають внутрішні (психологічні особливості студента, мотивація, його підготовленість) і зовнішні (оцінка його діяльності оточуючими) психолого-педагогічні умови.

Вивчення наукової літератури дозволяє стверджувати, що процес реалізації принципу професійної спрямованості в педагогічному навчальному закладі повинен передбачати вивчення автентичного матеріалу, пов'язаного зі специфікою професійного напрямку майбутніх педагогів. Навчання усного та писемного мовлення має бути пов'язане з розвитком іншомовної компетенції для ведення розмови зі спеціальності, обміном досвідом із зарубіжними колегами, анотуванням і реферуванням наукового професійно спрямованого тексту [4, с. 104].

Методи застосування інформаційних технологій навчання залежать від багатьох факторів і визначаються конкретними умовами навчання: конфігурацією й можливостями наявної комп'ютерної й телекомунікаційної техніки, кількісним і якісним складом студентського контингенту, доступним програмним забезпеченням, кваліфікацією викладача тощо.

Навчання іноземним мовам у педагогічному ВНЗ сьогодні істотно змінює свій характер завдяки інформаційним системам, що впроваджуються у навчальний процес. У першу чергу, необхідно відзначити внесок засобів інформаційних технологій у створенні іншомовного середовища – одного з основних мотивуючих і стимулюючих факторів у процесі вивчення іноземних мов, що раніше трималося винятково на майстерності викладача. До нових тенденцій відноситься і передача частини повноважень по проектуванню і керуванню навчальним процесом не лише комп'ютеру, але й самому студенту.

Треба зазначити, що навіть наявність найсучаснішого комп'ютера саме по собі не гарантує освоєння іноземної мови, якщо не враховувати необхідність науково обґрунтованої організації цієї діяльності або безпосередньо викладачем, або опосередковано – системою засобів, які закладені в програмному забезпеченні поряд з мовним матеріалом. Інформаційні технології – не просто проміжна ланка між студентом і викладачем. Справа в тому, що зміна засобів і методів навчання призводить



до зміни змісту навчальної діяльності, яка стає все більш самостійною і творчою, сприяє реалізації індивідуального підходу у навчанні.

Нині інформаційні технології у навчально-виховному процесі використовуються на всіх його етапах: під час планування, організації, реалізації, контролю результатів і управління якістю знань.

Особлива увага викладачів іноземних мов до інформаційних технологій обумовлена, на думку Л. Морської, «пошуком вирішення таких проблем:

- збільшення контакту з автентичною мовою, що вивчається;
- організації самостійної роботи, зокрема, тренування в мовленні;
- створення та обробки текстів, написаних мовою, що вивчається;
- звільнення вчителя від рутинної, механічної, але часоємної роботи;
- моделювання середовища спілкування іноземною мовою;
- мотивації вивчення іноземної мови як реального засобу отримання інформації (освітньої, країнознавчої, професійної)» [3, с. 17].

На думку таких науковців, як В. Ніколаєва, В. Ушницька, А. Нестерова використання інформаційних технологій у процесі вивчення іноземної мови розглядається як повне занурення тих, кого навчають, у мовне середовище, що сприяє розширенню і поглибленню комунікативної компетенції. Науковці відзначають цілу низку характеристик, властивих лише комп'ютерним навчальним матеріалам:

- інтерактивність (здатність вести діалог з користувачем);
- використання комплексу засобів для подання інформації: тексту графіки, звуку, мультиплікації, відео, що дозволяє розв'язувати такі педагогічні завдання, як орієнтування на різні канали сприйняття тих, хто навчається, варіювання режимів подання інформації, показ явищ у динаміці, включення у програму завдань і способів діяльності, виконання яких неможливе без використання комп'ютера;
- адаптивність (наявність засобів індивідуалізації навчання);
- нелінійність подання інформації;
- необхідність спеціальної підготовки користувача для роботи із програмами (володіння навичками роботи на комп'ютері) [2].

У навчально-методичній літературі виділяють два основних напрями застосування інформаційних технологій у навчанні іншомовного спілкування. Перший напрям орієнтований на інформаційну підтримку навчального процесу і базується на значній швидкості обробки інформації, великому об'ємі пам'яті. Такі інформаційні технології передбачають статистичний аналіз, збереження та обробку текстів, лексикографічних даних, підготовку словників, довідників та інших баз даних. Другий напрям

розрахований на моделювання різноманітних інтелектуальних процесів, пов'язаних з вивченням та навчанням іноземної мови, наприклад, презентація та пояснення нового навчального матеріалу, моделювання спілкування з носіями мови, контроль та оцінювання навчальної діяльності [3, с. 16].

Проте, використання інформаційних технологій у навчанні іноземним мовам зіштовхується нині з серйозними проблемами. Скептики, які виступають проти застосування комп'ютера у навчальному процесі, твердять, що він, мовляв, порушує безпосереднє спілкування студентів з викладачем. Але такий аргумент не є переконливим. Адже, живе спілкування педагога зі студентами в умовах групового навчання має ряд істотних недоліків. По суті, викладач продуктивно спілкується не зі всією групою, а з окремими студентами, а решта «вимикаються»: одним це не цікаво, іншим – так все зрозуміло, а треті – просто занурені у проблеми, що не мають нічого спільного з тими, що розглядаються на занятті. Перекладаючи частину навчальних функцій на комп'ютер, викладач може приділяти більше уваги студентам, які не встигають за темпом навчання всієї групи.

Іншою проблемою впровадження інформаційних технологій у процес навчання іноземної мови є «низький коефіцієнт корисної дії використання комп'ютера. Програмісти в області розвитку штучного інтелекту зазначають, що комп'ютер під час навчання іноземної мови дуже мало або взагалі не використовується для підтримки складних (в інтелектуальному плані) видів діяльності як засіб вирішення завдань і як консультуючий засіб для інтелектуального тьюторінгу» [1, с. 59].

Форми роботи з комп'ютером на заняттях іноземної мови можуть бути різними: засвоєння нового матеріалу чи його закріплення з використанням комп'ютерних навчальних програм, написання творів, переказів, диктантів, перевірка грамотності чи правопису іноземної мови, використанням програм-тренажерів для поповнення словникового запасу або програм-оболонки для створення комп'ютерних тестів для моніторингу якості знань студентів.

Використання інформаційних технологій як засобу навчання сприяє:

- розвитку особистості студента, підготовці його до життя в умовах інформаційного суспільства, зокрема: розвитку мислення; естетичному вихованню; розвитку комунікативних здібностей; формуванню умінь приймати оптимальне рішення або пропонувати його варіанти у складній ситуації; розвитку умінь здійснювати експериментально-дослідницьку діяльність; формуванню інформаційної культури; умінь здійснювати обробку інформації;
- реалізації соціального замовлення, зумовленого інформатизацією сучасного суспільства;
- інтенсифікації всіх рівнів навчально-виховного процесу: підвищення ефективності і якості навчання через реалізацію можливостей засобів

інформаційних технологій; забезпечення спонукальних мотивів, що зумовлюють активізацію пізнавальної діяльності; поглиблення міжпредметних зв'язків.

Звернемо увагу на те, що комп'ютерні програми не здатні й не повинні виконувати основні функції викладача: розвиток особистості студентів, творчий пошук з метою організації їхньої спільної роботи, підбір, розробка і вибір найкращих з конкуруючих програм, внесення до них змін.

Викладач визначає предметні цілі навчання, масштаби застосування інформаційних технологій для формування моделі підготовки фахівців у конкретному ВНЗ. Особливого значення в процесі використання інформаційних технологій набуває вміння викладача виділити і сформувати ядро знань з навчальної дисципліни, здійснювати структурування масиву змісту навчального матеріалу з урахуванням рейтингу студента, раціонально розподілити інформацію, яку необхідно вивчити, між педагогом, підручником і комп'ютером.

Позитивна роль інформаційних технологій зумовлена тим, що вони виступають як потужні знаряддя праці, за допомогою яких людина реалізує поставлені завдання, котрі підсилюють її інтелект, звільняють від шаблонних, важких рутинних операцій, що дозволяють ставити та розв'язувати різноманітні творчі завдання. Успішне використання інформаційних технологій сприяє розвитку в студента адекватної спеціалізації пізнавальних процесів – сприйняття, мислення, пам'яті, формування спеціалізованої на предметному змісті ділової мотивації застосування комп'ютера для розв'язання професійних завдань, підвищує самооцінку людини, формує позитивні особистісні якості. У взаємодії з інтелектуальними комп'ютерними інформаційними системами зростає здатність особистості до саморегуляції, самоорганізації, а також співробітництва та співтворчості.

#### Література:

1. Ваховська О. Технологія самостійного вивчення іноземних мов з використанням комп'ютера / О. Ваховська // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2004. – № 5. – С. 57-65.
2. Николаева В.Д. Применение информационных технологий в обучении иностранному языку / В.Д. Николаева, В.В. Ушницкая, А.С. Нестерова // Информатика и образование. – 2003. – № 7. – С. 35-36.
3. Морська Л.І. Інформаційні технології у навчання іноземних мов: навч. посібник / Л.І. Морська. – Тернопіль: Астон, 2008. – 265 с.
4. Петрова А.І., Подзигун О.А. Навчання іноземної мови для професійного спілкування майбутніх учителів засобами інформаційно-комунікаційних технологій / А.І. Петрова, О.А. Подзигун // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка: збірник наукових праць. – Житомир: ЖДУ імені Івана Франка, 2015. – Випуск 3(81). – С.104-107.
5. Химинець В.В. Інноваційна освітня діяльність / В.В. Химинець. – Ужгород: Інформаційно-видавничий центр ЗІППО, 2007. – 364 с.

Звернемо увагу на те, що істотним виявляється вплив інформаційних технологій на комунікативну діяльність студентів. У результаті включення майбутніх учителів іноземної мови в роботу з віддаленими інформаційними банками даних, використання електронної пошти, комп'ютерних конференцій, супутникового телебачення, інтерактивного відео та іншого, трансформується структура людського спілкування. Спілкування, опосередковане інформаційних технологій навчання, включає всі традиційні види й форми мови – усну, писемну, внутрішню, монологічну та діалогічну, що в кінцевому результаті призводить до створення особливої форми спілкування – метакомунікативної.

Метакомунікативне спілкування знімає просторово-тимчасові обмеження під час роботи із джерелами інформації і визначає новий темп та ритм розвитку розумової діяльності в процесі навчання. Ця форма взаємодії перетворюється у засіб міжнародного спілкування, який долучає будь-якого фахівця до спільного розв'язання загальнолюдських проблем.

**Висновок.** Використання інформаційних технологій у навчанні іноземним мовам сприяє збільшенню частки самостійної діяльності і активізації студентів, формуванню особистості студента через розвиток його здатності до освіти, самонавчання, самовиховання, само актуалізації, самореалізації. Водночас, треба зробити і таке застереження: хоча комп'ютер і вносить значний вклад у процес навчання, головною діючою особою навчально-виховного процесу викладання є викладач, який повинен вирішувати: на яких етапах уроку застосування комп'ютерної техніки має сенс і які саме програми треба запропонувати студентам. Іншими словами, можна сказати, що лише продумана комбінація застосування елементів комп'ютерного навчання і живого спілкування дозволить викладачеві досягти поставленої на занятті мети.

УДК 378.016:004

О.І. Потапчук, Тернопіль, Україна / O. Potapchuk, Ternopil, Ukraine  
e-mail: potapolga@meta.ua**РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ У ГАЛУЗІ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

**Анотація.** У статті обґрунтовано актуальність удосконалення рівня компетентності майбутніх інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій. Визначено, що саме компетентності є важливими показниками рівня готовності до професійної діяльності в сучасних умовах розвитку суспільства. Встановлено, що розвиток професійної компетентності під час навчального процесу вимагає врахування психолого-педагогічних особливостей організації підготовки інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій до професійної діяльності та визначено основні положення професійної компетентності інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій. В статті запропоновано методичні рекомендації щодо розвитку професійної компетентності в майбутніх інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій в процесі формування готовності до професійної діяльності у вищих навчальних закладах України. Професійну компетентність інженерів-педагогів у галузі КТ доцільно розглядати як цілеспрямовану взаємодію викладачів і студентів, що сприяє професійному самовизначенню і саморозвитку, гуманізації ціннісно-орієнтованої сфери і зміни їх суб'єктивних позицій. Визначено умови ефективного розвитку професійної компетентності майбутніх інженерів-педагогів у галузі КТ, шляхи реалізації вдосконалення професійної компетентності інженерів-педагогів у галузі КТ. Визначено закономірності розвитку професійної компетентності інженерів-педагогів у галузі КТ.

**Ключові слова:** професійна компетентність, інженери-педагоги, комп'ютерні технології, готовність до професійної діяльності, організація, професійна підготовка, інформатизація, засоби інформаційно-комунікаційних технологій.

**Development professional competence of engineers- teachers in the field of computer technology**

**Annotation.** In the article the urgency of improving the competence of future engineers-teachers in the field of computer technology. Determined what competencies are important indicators of readiness for professional work in modern conditions of society. It was established that the development of professional competence during the learning process requires consideration of psychological and pedagogical features of training engineers and educators in the field of computer technology to the profession and the basic provisions of professional competence of teachers-engineers in computer technology. The article suggested guidelines for the development of professional competence of future engineers-teachers in computer technology in the process of formation of readiness for professional work in higher educational institutions of Ukraine. Professional competence of engineers-teachers in ICT should be considered as purposeful interaction of teachers and students that promotes professional self-determination and self-development, humanizing value-oriented sector and changes in their subjective positions. The conditions for the effective development of professional competence of future engineers-teachers in the field of CT, ways to implement the improvement of professional competence of teachers-engineers in the field of CT. The regularities of professional competence of engineers-teachers in the field of CT.

**Key words:** professional competence, engineers-teachers, computer technology, commitment to professional activities, organization, training, informatization, means of information and communication technologies.

**Постановка проблеми у загальному вигляді.**

Процеси інтеграції та децентралізації, що відбуваються на сучасному етапі розвитку професійної освіти зумовлюють необхідність переорієнтації системи освіти на компетентнісно-орієнтовану модель навчання у вищому навчальному закладі. Це безпосередньо стосується темпів розвитку та впровадження в освітній процес сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Тому, щоразу більшої актуальності набувають завдання удосконалення рівня компетентності майбутніх інженерів-педагогів у галузі КТ, оскільки саме компетентності є важливими показниками рівня готовності до професійної діяльності в сучасних умовах розвитку суспільства.

В Україні процес модернізації освіти відповідає змінам в інших розвинених країнах. Для всіх учасників освітнього процесу є важливим оновлення змісту та технологій навчання, відповідно до потреб сучасного суспільства: орієнтація на компетентнісний підхід і створення механізму його реалізації, оновлення

навчально-методичної бази та підвищення рівня кваліфікації педагогів. Це пов'язано з такими чинниками:

– перехід до нової форми інформаційного суспільства, де основною одиницею є не лише інформація, а вміння її використовувати для розвитку, навчання та власного добробуту;

– встановлення високих стандартів в освіті, яких потребує ринок праці та якість надання освітніх послуг;

– потреба у нових знаннях і вміннях для успішної професійної діяльності.

**Мета** – обґрунтувати розвиток професійної компетентності інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій.

**Виклад основного матеріалу.** У зв'язку з цими умовами особливого значення набувають завдання розвитку професійної компетентності інженерів-педагогів у галузі КТ, що зумовлено такими чинниками:

– підвищення вимог ринку праці до професійної компетентності фахівців;

– обсягом накопиченої інформації та швидкістю її оновлення;

– особливістю професійних обов'язків інженерів-педагогів у галузі КТ;

– необхідністю розвитку особистісних якостей фахівців (відповідальність, комунікативність, мобільність, вміння приймати рішення тощо).

Проаналізувавши усі чинники та результати практичних досліджень дійшли висновку, що розвиток професійної компетентності під час навчального процесу вимагає врахування психолого-педагогічних особливостей організації підготовки інженерів-педагогів у галузі КТ до професійної діяльності, а саме:

1. Професійну компетентність необхідно розвивати під час навчального процесу і професійної діяльності інженерів-педагогів у галузі КТ як:

– вплив педагогів, з метою допомагати інженерам-педагогам у галузі КТ в усвідомленні себе як самоцінності; розвивати їх прагнення до саморозвитку, самореалізації, самовдосконалення; сприяти їх особистісному зростанню, розкриттю професійних і творчих здібностей, пізнавальних можливостей; організувати гуманістичне і діалогічне спілкування; створення сприятливої атмосфери навчального процесу;

– важливу складову професійної діяльності інженера-педагога у галузі КТ;

– вплив на компоненти досліджуваного феномену, перебіг якого забезпечує прогнозований результат досягнення передбачуваної мети – розвиток професійної компетентності інженерів-педагогів у галузі КТ;

– розвиток професіоналізму інженерів-педагогів у галузі КТ та готовності їх до професійної діяльності, що відповідає сучасним вимогам суспільства і темпам розвитку інформаційно-комунікаційних технологій;

– складне інтегративне утворення, розвиток якого обумовлено індивідуально-типологічними та соціальними чинниками життєдіяльності інженерів-педагогів у галузі КТ;

– діяльність, що передбачає майстерне володіння всіма доступними видами професійно-педагогічної комунікації, а також специфічними елементами педагогічної техніки: навичками активного, пасивного, емпатійного та рефлексивного слухання.

2. Розвиток професійної компетентності повинен забезпечувати ефективне засвоєння навчального матеріалу особистістю, системність і спрямованість підготовки інженерів-педагогів у галузі КТ на вирішення професійно-педагогічних завдань у сучасних умовах інформатизації суспільства. Тому, необхідно сприяти розвитку професійної компетентності, що позитивно впливає на професіоналізм інженерів-педагогів у галузі КТ. Також, необхідно враховувати, що професійна компетентність інженерів-педагогів є їх впливом на досягнення

позитивних змін особистості інженерів-педагогів у галузі КТ, оптимізації його емоційної сфери, усвідомлень, ставлень і переконань.

3. Розвиток професійної компетентності повинен ґрунтуватися на розширенні і доповненні знань суб'єктами навчання необхідною інформацією, як провідною формою міжособистісного спілкування інженерів-педагогів у галузі КТ та принципами, що забезпечують активізацію навчального процесу; системність і спрямованість підготовки на формування готовності до професійної діяльності майбутніх інженерів-педагогів у галузі КТ.

4. Розвивати професійну компетентність доцільно із застосуванням сприятливих організаційно-педагогічних умов навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах України. Крім того, важливо враховувати, що процес формування готовності до професійної діяльності повинен будуватися як процес самостійного пошуку знань, а не отримання «готових» від викладачів.

5. Розвиток професійної компетентності інженерів-педагогів у галузі КТ передбачає проектування креативного процесу формування готовності до професійної діяльності на основі цілей, принципів, змісту, організаційно-педагогічних умов, закономірностей, форм, методів і засобів навчання та практичну реалізацію, що забезпечує високий рівень ефективності, і відповідає показникам і критеріям цілеспрямованості, концептуальності, системності, новизни та гарантованої якості навчання.

Основними положеннями професійної компетентності інженерів-педагогів у галузі КТ є:

– характеристика особистостей та їх професійних якостей, що проявляються у володінні сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями, науково-пошуковими методами вирішення професійних завдань різного рівня складності, що, в свою чергу, сприяє майбутнім фахівцям здійснювати професійну діяльність з високою продуктивністю;

– професійна компетентність інженерів-педагогів у галузі КТ забезпечує їх здатність до самоосвіти, саморозвитку, самовираження. Принципового значення набуває комунікативність майбутніх фахівців;

– процес формування готовності до професійної діяльності майбутніх інженерів-педагогів у галузі КТ забезпечує побудову, реалізацію та оцінку результатів навчальної діяльності, як суб'єктної діяльності;

– евристичність професійної компетентності проявляється в тому, що вона відкриває майбутнім інженерам-педагогам у галузі КТ нове бачення професійної діяльності, сучасних підходів щодо її організації та взаємовідносин із колегами;

– формування професійної компетентності майбутніх інженерів-педагогів у галузі КТ є багатоетапним і довготривалим процесом, що

відбувається протягом всієї життєдіяльності і зокрема професійної діяльності;

– професійна компетентність інженерів-педагогів у галузі КТ формується в процесі оволодіння комплексом знань, умінь і навичок професійної діяльності.

Методичні рекомендації щодо розвитку професійної компетентності в майбутніх інженерів-педагогів у галузі КТ в процесі формування готовності до професійної діяльності у вищих навчальних закладах України:

1. Професійну компетентність інженерів-педагогів у галузі КТ доцільно розглядати як цілеспрямовану взаємодію викладачів і студентів, що сприяє професійному самовизначенню і саморозвитку, гуманізації ціннісно-орієнтованої сфери і зміни їх суб'єктних позицій. Зважаючи на це, професійна компетентність розглядається не тільки як посилення продуктивності навчальної та професійної діяльності інженерів-педагогів у галузі КТ, а й як своєрідна допомога під час виникнення проблемних ситуацій, що виникають внаслідок протиріччя між необхідністю забезпечити сучасну якість професійної діяльності та неможливістю це вирішити традиційними методами за рахунок подальшого збільшення обсягу необхідної навчальної інформації, яку необхідно засвоїти.

2. Умовами ефективного розвитку професійної компетентності майбутніх інженерів-педагогів у галузі КТ є: уникнення засудження та критики; довіра і повага до суб'єктів навчання під час навчально-виховного процесу, увага і повага до їх особистості; надання підтримки і максимальної свободи в процесі самореалізації; максимальне врахування інтересів кожного студента зокрема; надання майбутнім інженерам-педагогам у галузі КТ допомоги та підтримки у навчальному процесі, в разі необхідності, без втручання в процес самореалізації особистості; застосування похвали в разі досягнення студентами значущих результатів у навчальній та професійній діяльності; створення атмосфери постійного пошуку

щодо організації і підвищення якості професійної діяльності інженерів-педагогів у галузі КТ.

3. *Вдосконалення професійної компетентності інженерів-педагогів у галузі КТ необхідно реалізувати шляхом:* знання особливостей суб'єктів навчального процесу; вміння організувати роботу в колективі та управляти ним під час забезпечення навчально-виховного процесу; завоювання довіри і лідерських позицій у студентському колективі; вміння допомогти адаптуватись в колективі, встановити партнерські відносини, розвинути навички взаємодії, конструктивного спілкування та уникнення конфліктів, а в разі їх виникнення – вміння залагодити; сприяти розвитку аналітичної діяльності і вміння застосовувати різні технології аналізу, робити відповідні узагальнення і висновки; чіткого усвідомлення цілей та прогнозованих результатів діяльності; збереження ентузіазму, почуття гумору, інтуїтивного відчуття; вміння самостійно приймати рішення в процесі навчальної і професійної діяльності; вміння морально заохочувати та підтримувати навіть незначні успіхи майбутніх фахівців.

4. Розвиток професійної компетентності інженерів-педагогів у галузі КТ має такі закономірності: якщо взаємини між усіма суб'єктами навчального процесу будуються на ціннісно-орієнтованому рівні, то налаштованість інженерів-педагогів у галузі КТ на самовдосконалення стає більш позитивною; на ціннісно-орієнтованому рівні відносин суб'єктів навчального процесу створюють умови за допомогою яких зміцнюється їх комунікативна культура і збагачується загальне світосприйняття; із зростанням актуалізації та інтенсивності процесу саморозвитку особистостей інженерів-педагогів у галузі КТ зростає динаміка розвитку їх професійної компетентності.

**Висновки.** Ефективний розвиток професійної компетентності інженерів-педагогів у галузі КТ можна досягнути за умови особистісно-діяльничої позиції суб'єктів (викладачів і слухачів) навчального процесу, використання інтерактивних форм і методів навчання, застосування інформаційно-комунікаційних технологій.

УДК 378.147.091.313:004.77

О.О. Рогульська, м. Хмельницький, Україна / O. Rogulska, Khmelnytskyi, Ukraine  
e-mail: oxana.rogulska@gmail.com

О.В. Тарасова, м. Хмельницький, Україна / O. Tarasova, Khmelnytskyi, Ukraine  
e-mail: tarasova20olia@mail.ru

## M-LEARNING ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

**Анотація.** У статті наголошено на важливості модернізації змісту навчальних курсів й запровадженні нових технологій навчання іноземної мови. Проаналізовано специфіку й можливості мобільного навчання як ефективної дистанційної технології, окреслено переваги та недоліки її використання у навчанні іноземної мови. Доведено, що повсякденне використання студентами мобільних телефонів та інших пристроїв слугує основним стимулом масового поширення мобільного навчання в усьому світі. Схарактеризовано позитивні трансформації в методиці викладання іноземної мови, які стимулює мобільне навчання. Наведено класифікацію мобільних програмних додатків, що можуть бути використані в процесі викладання англійської мови для студентів. Описано 5 мобільних додатків для вивчення іноземної мови (Lingua Leo, LEXI24, English Listening, English Grammar Test, Learning English With The New York Times). Підсумовано, що мобільні пристрої не замінюють традиційні методи навчання, а створюють нове середовище й можливості для нього; вони стали важливим освітнім інструментом, яким можна успішно оперувати у навчанні іноземної мови.

**Ключові слова:** m-learning, інноваційна технологія навчання, іноземна мова, переваги й недоліки мобільного навчання, операційна система, мобільний програмний додаток.

### *M-learning as an innovative technology in foreign language teaching*

**Annotation.** The importance of the training courses content modernization and new technologies implementation in the foreign language learning process has been stressed in the article. The specifics and opportunities of mobile learning as an effective distance technology have been analyzed, the advantages and disadvantages of its applying in teaching foreign languages have been outlined. It's been proven that daily applying of cell phones and other devices serves as a major incentive for mass distribution of mobile learning worldwide. The positive transformations in the methods of teaching foreign languages encouraged by mobile learning have been characterized. Classification of mobile software applications that can be used in teaching English have been presented. Five mobile applications for language learning (Lingua Leo, LEXI24, English Listening, English Grammar Test, Learning English With The New York Times) have been described. It's been summed up that mobile devices can not replace traditional methods of learning, but can create a new environment and opportunities for it; they've become an important educational tool that can be successfully operated in foreign language teaching.

**Key words:** m-learning, innovative teaching technology, foreign language, advantages and disadvantages of mobile learning, operating system, mobile software application.

**Постановка проблеми.** Об'єктивна інтенсифікація науково-технічного й соціального прогресу, кризові економічні, екологічні, демографічні, політичні та інші явища, що характерні для сучасного світу, неминуче позначаються на системі освіти, загострюючи суперечності й труднощі у формуванні молодого покоління. Нині молодь прагне мобільності, безперешкодного доступу до джерел інформації, а система освіти перебуває в стані перетворень і модернізації та демонструє відкритість до різноманітних інновацій. Вона орієнтується на попит і пропонує нові, привабливі, актуальні та спрямовані в майбутнє освітні пропозиції, які знаходять відгук і визнання в суспільстві.

У «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті», розробленій МОН і НАПН України, зазначено, що пріоритетом розвитку освіти є впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, які сприяють удосконаленню навчально-виховного процесу, уможливають доступність й ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві.

**Аналіз попередніх досліджень.** Актуальність порушеного питання корелюється зі стрімким

розвитком цифрових технологій та інтенсивністю їх упровадження в навчальний процес. У вітчизняному науковому просторі теоретичні питання інформаційних технологій студювали науковці Б. Гершунський, Р. Гуревич, М. Жалдак, М. Кадемія, Г. Козлакова; проблеми теорії та практики дистанційного навчання – А. Андреев, Я. Ваграменко, В. Кухаренко, В. Лазарев, С. Нестеренко, Є. Полат, О. Рибалко; методичні й педагогічні аспекти використання комп'ютера у сфері навчання іноземних мов – Л. Морська.

**Мета статті** – проаналізувати специфіку й можливості мобільного навчання як ефективної дистанційної технології, окреслити її переваги та недоліки.

**Виклад основного матеріалу.** Одним із ефективних напрямів у сфері навчання іноземних мов стає розроблення системи навчання на базі дистанційних технологій. За допомогою поєднання звукових, графічних, анімаційних і текстових ефектів можна вдало імітувати ефект занурення в активне мовне середовище, реалізуючи сучасні лінгвістичні, технологічні, методичні та педагогічні технології. Ефективність дистанційних технологій навчання

заснована на тому, що студенти самі відчувають потребу в подальшому здобутті знань, отримують змогу працювати з навчальними матеріалами в індивідуальному режимі й обсязі. Для названих технологій характерний широкий спектр використання комп'ютерних навчальних програм, електронних підручників, доступних студентіві завдяки глобальній і локальній комп'ютерним мережам.

Потенціал Інтернету в галузі викладання іноземних мов невичерпний, дослідники інтенсивно вивчають й освоюють його можливості та ресурси. Нині перед вищою школою постає завдання не тільки модернізувати зміст навчальних курсів, але й запровадити нові технології навчання іноземної мови.

Унаслідок появи переносних цифрових носіїв інформації з'явилося так зване «мобільне навчання» – M-Learning, що базоване на використанні різних портативних електронних засобів, а саме: мобільних телефонів, персональних аудіопристроїв (mp3 / mp4 плеєрів), легких переносних ПК, наприклад, планшетних ПК, нетбуків, невеликих ноутбуків. Окреслений діапазон постійно розширюється, до нього входять ігрові консолі, цифрові диктофони, електронні книги, словники тощо.

Повсякденне використання студентами мобільних телефонів та інших пристроїв слугує основним стимулом масового поширення мобільного навчання в усьому світі, є частиною нової картини освіти, створеної завдяки технологіям, які підтримують гнучке, доступне, індивідуальне навчання. Мобільні телефони мають багато можливостей комп'ютера, вони здатні забезпечувати зворотний зв'язок, змінювати наочність, пропонують звукові ефекти, що мотивує до навчання, компенсують недоліки аудіо- й відеозаписів, підручників. Основна мотивація у використанні мобільних телефонів – звичка й позитивні емоції від індивідуальної роботи з ними. Варто зосередити увагу на потужних можливостях, пов'язаних з урізноманітненням індивідуальної роботи на мобільних телефонах. Окрім уведення програм, можливе фотографування студентами індивідуальних методичних завдань із паперових носіїв замість їх переписування, що потребує багато часу. Мобільний телефон може замінити багато операцій комп'ютера, його використовують для розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності: вивчення правопису, лексичного матеріалу, опанування навичок читання, слухання текстів, діалогів; перегляд відеозаписів; виконання завдань для контролю вмінь читання й аудіювання; вивчення та повторення граматичного матеріалу в моделях, таблицях, тренувальних вправах; виконання граматичних завдань і завдань із розвитку писемного мовлення в малих групах чи індивідуально з використанням соціальних мереж, незалежно від місця перебування студентів (на занятті або поза межами аудиторії). Вивчення вимови іноземних слів можна доповнити аудіозаписом [1].

Як зазначає М. Кадемія, використання m-learning дає можливість зробити навчання гнучким, доступним і персоналізованим. Кожен має можливість навчання з будь-якого місця, в будь-який час. Система m-learning розширює можливості навчання, одержання додаткових освітніх послуг, необхідних консультацій, відповіді на поставлені запитання самостійного планування і здійснення навчання за власною траєкторією та ін. Прикладом використання мобільних пристроїв є проект M-Ubuntu, розроблений великою швейцарською фірмою – Learning Academy Worldwide. В межах цього проекту було репрезентовано платформу дистанційного навчання, в якому особлива увага приділялася навчання за допомогою мобільних телефонів. Для викладачів було розроблено додатки для підвищення кваліфікації, а також програми тестування і контролю знань [6, с. 54].

Мобільне навчання стимулює позитивні трансформації в методиці викладання іноземної мови; надає нові засоби зв'язку та спільної роботи; допомагає поєднати навчання в аудиторії з навчанням поза нею, дорогою додому й між заняттями; уможливує обмін інформацією; оптимізує процес коментування, обговорення або обміну електронними даними; змінює традиційну роль викладача як беззаперечного авторитета на більш сучасну роль співавтора чи наставника, що призводить до зрушення в бік автентичності освіти; полегшує запис інформації й конспектування, які вважають доказом участі в навчанні або способом поєднання формального й неформального навчання; допомагає урізноманітнити навчальні програми, переосмислити методи навчання та налагодити більш ефективний зворотний зв'язок зі студентами.

Серед унікальних властивостей мобільного навчання варто назвати: доступність освіти; використання порівняно недорогих повсякденних технологій; можливість навчатися у власному ритмі, в умовах конфіденційності, яка може бути недоступна в разі використання шкільного комп'ютера або обладнання, що належить іншим особам; поліпшення спілкування в аудиторії; надання студентам змоги ділитися своїми ідеями за допомогою текстових повідомлень або брати участь у мобільних опитуваннях, що допомагає подолати сором'язливість і покращує зацікавленість студентів; швидкість доступу до аудіоматеріалів або до соціальних мереж; задоволення інтересів за межами шкільної програми завдяки доступу до додаткових ресурсів через подкасти або до безкоштовних навчальних матеріалів; організація спілкування, можливість для студентів негайно поділитися враженнями від навчального процесу; діагностика потенційних проблем у навчанні; психологічна підтримка студентів.

Характеризуючи організаційно-технічні недоліки мобільного навчання, зазначимо, що освітнім закладам, по-перше, нерідко доводиться переконувати викладачів у доцільності, практичній

значущості мобільних технологій. По-друге, недосвідчені педагоги побоюються втратити контроль за навчальним процесом, який за умов мобільного навчання відбувається за ініціативою студента за межами шкільного класу. По-третє, не розв'язаним є питання щодо авторських прав на електронні дані, це потенційно ускладнює добір інформації, потрібної для відтворення з мобільних пристроїв. По-четверте, розроблення мобільних додатків вимагає підвищення кваліфікації фахівців або залучення нових професіоналів. Педагоги не завжди можуть продемонструвати достатню компетентність, їм бракує знань для надання студентам можливостей використовувати мобільне навчання. Крім того, студенти можуть знати, як працювати з мобільними пристроями під час повсякденної комунікації, але не як із навчальними засобами. Серед технічних недоліків варто назвати необхідність заряджати мобільний пристрій для тривалого використання; серед фінансових – витрати на під'єднання до мобільної мережі.

Більшість мобільних додатків, з огляду на свою практичність у використанні, оптимістичний інтерфейс, інтерактивність, популярність серед споживачів, стали результативними засобами для мобільного навчання в процесі оволодіння іноземною мовою. Проаналізувавши низку інформаційних джерел, навчальних платформ, сучасних засобів і технологій навчання в мережі Інтернет, доктор педагогічних наук, професор Національного університету «Острозька академія» В. Жуковський обґрунтував класифікацію мобільних програмних додатків (від англ. Applications, скорочено Apps.), що можуть бути використані в процесі викладання англійської мови для студентів, за такими критеріями:

- за навчальною метою – для формування навичок (лексичних, граматичних, фонетичних); для розвитку вмінь (писемного мовлення, читання, аудіювання, говоріння), для використання тлумачних і перекладних словників; для виконання автоматичного перекладу; для підготовки до складання міжнародних тестів;
- за віковою категорією – для дітей, студентів і дорослих, які вивчають англійську мову, та ін.;
- за типом операційної системи (ОС) – Android (для планшетів і смартфонів), iOS (для продукції компанії Apple iPhone, iPod, iPad), Windows Phone (для смартфонів);
- за типом локалізації (сервер, із якого можна завантажити мобільні додатки відповідно до типу ОС) – Google Play для Android, App Store для iOS, Windows Phone Apps + Games Store для Windows Phone;
- за доступністю – безкоштовні та платні;
- за популярністю [5].

У контексті порушеної проблеми варто характеризувати топ 5 мобільних додатків для вивчення іноземної мови.

Lingua Leo – одна з найефективніших безкоштовних програм для вивчення англійської мови, що працює на базі IOS та Android. Додаток Lingua Leo пропонує чотири види тренувань: аудіювання, конструктор слів, слово-переклад, переклад-слово. Серед найцікавіших методів виокремимо «Конструктор», оскільки користувач, працюючи з ним, має зібрати з літер слово, переклад якого йому відомий. Аудіювання – складне, але ефективно завдання, що передбачає формування вміння сприймати слова на слух і записувати їх без підказок. Слово-переклад і переклад-слово розраховані на обрання із запропонованих одного варіанта перекладу слова.

LEXI24 – додаток, що працює на базі IOS та Android, буде корисним не лише для тих, хто тільки починає вивчати мову, а й для тих, хто прагне розширити словниковий запас. Перевірений метод досягнути гарного результату – залучити візуальну пам'ять, завчивши слова за картинками. Програма «Візуальний словник» практикує саме такий метод, за допомогою неї можна вивчити понад 120 тисяч слів і словосполучень сімома мовами. Лексику розподілено на 14 тем: домашнє господарство, спорт, суспільство, наука, офіс, одяг, харчування, транспорт та ін.

English Listening – додаток, що працює на базі Android, пропонує вивчати англійську за допомогою простих англійських розмов із BBC. Для поліпшення знань з англійської мови досить ефективним є аудіювання. Вивчення англійської мови в додатку розподілене на три програми: 6 хвилин англійської; англійська на роботі; англійська мова, якою ми говоримо.

English Grammar Test від 7Lynx – це зручний додаток для перевірки рівня знань англійської мови з мінімалістичним дизайном і простим інтерфейсом, що працює на базі IOS та Android. У додатку представлено 60 тестів, які містять по 20 завдань. Кожне питання присвячено одній граматичній темі. Виконавши один тест, особа зможе перевірити свої знання відразу в межах 26 тем англійської граматики.

Learning English With The New York Times – додаток, який працює на базі IOS і допомагає вивчити англійську мову за матеріалами провідних англійських газет, зокрема за матеріалами видання «The New York Times». Містить 12 поурочних планів, словник flashcards до кожного уроку, статті для читання й матеріали для аудіювання. Додаток зацікавить тих, хто володіє англійською мовою на рівні, вищому від середнього.

**Висновки.** Отже, застосування технічних засобів у процесі навчання іноземних мов дає змогу створювати природне мовленнєве середовище, що слугує вагомим чинником у навчанні іноземних мов; посилювати зацікавлення студентів, які опановують іноземні мови; використовувати диференційований підхід до навчання; інтенсифікувати навчальний процес. Мобільні пристрої в жодному випадку не



замінюють традиційні методи навчання, а створюють нове середовище й можливості для нього; вони стали важливим освітнім інструментом, ними можна успішно оперувати в навчанні іноземної мови. Нові

технології вимагають від викладача володіння діапазоном умінь, які в сучасних умовах набувають нового змісту та значення.

#### Література:

1. Андрєєва Н. О. Мобільне навчання як нова технологія організації самостійної роботи студентів при вивченні іноземної мови [Електронний ресурс] / Н. О. Андрєєва. – Режим доступу : [http://static.klasnaocinka.com.ua/uploads/editor/5020/571636/sitepage\\_72/files/zbirka\\_internet\\_konferencii\\_1\\_\\_2.pdf](http://static.klasnaocinka.com.ua/uploads/editor/5020/571636/sitepage_72/files/zbirka_internet_konferencii_1__2.pdf).
2. Василиків І. Міжнародні тенденції розвитку системи навчання інформаційних технологій / І. Василиків // Молодь і ринок. – 2012. – № 10. – С. 176–178.
3. Гаманюк В. E-Learning, M-Learning, Blended Learning і дистанційне навчання у системі іншомовної освіти Німеччини / В. Гаманюк // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2012. – № 2. – С. 211–220.
4. Гуревич Р. С. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті майбутніх фахівців / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, М. М. Козяр ; за ред. член-кор. НАПН України Гуревича Р. С. – Львів : ЛДУ БЖД, 2012. – 380 с.
5. Жуковський В. М. Класифікація технічних засобів нового покоління у процесі викладання англійської мови у ВНЗ [Електронний ресурс] / В. М. Жуковський, К. В. Сімак. – Режим доступу : <http://naub.ua.edu.ua/2015>.
6. Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології навчання: Словник-госарій / М. Ю. Кадемія, М. М. Козяр, Т. Є. Рак. – Львів : СПОЛОМ, 2011. – 136 с.
7. Кукульська-Хьюм А. Мобильное обучение : аналитическая записка [Электронный ресурс] / А. Кукульська-Хьюм. – М. : Ин-т ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2010. – 12 с. – Режим доступа : <http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214679.pdf>.
8. Мардаренко О. В. Інтерактивні комунікативні технології освіти: мобільне навчання як нова технологія в підвищенні мовної компетенції студентів немовних ВНЗ / О. В. Мардаренко // Інформатика та математичні методи в моделюванні. – 2013. – № 3. – Т. 3. – С. 288–293.

УДК 37.091.313:004

О.Г. Руда, Я.В. Шмулян, м. Вінниця, Україна  
O. Ruda, Ya. Shmulyan, Vinnytsia, Ukraine  
e-mail: Shmulyan1995@mail.ru

### ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ І СТУДЕНТІВ

**Анотація.** У статті подано теоретичний матеріал про інформаційні технології, як один із напрямків удосконалення навчального процесу на уроках математики, розглядаються проблеми впровадження новітніх інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес з метою активізації пізнавальної діяльності учнів і студентів, унаочнення матеріалу, забезпечення індивідуалізації, диференціації, самостійності навчальної діяльності учнів, створення сприятливих умов для розвитку пізнавального інтересу учнів до вивчення математики. Актуальність дослідження обумовлена соціально-економічними процесами, які відбуваються в сучасному суспільстві під впливом інформатизації та вимагають від системи освіти інноваційного підходу в навчальному процесі. Розглянуті основні проблеми, недоліки впровадження та переваги від використання викладачем ІКТ на заняттях з математики. Результатом дослідження є визначення доцільності використання програмних засобів відповідно до освітніх рівнів вивчення математики. Визначаються форми та необхідні компоненти використання хмарних технологій і вебінарів, окреслені перспективи переходу у майбутньому до хмарної мережі та показані основні переваги і недоліки їх впровадження. Наведено аналіз останніх досліджень переходу освітніх установ на хмарний сервіс. Представлено методику проведення вебінару, визначено базове технічне забезпечення, здійснено аналіз існуючих платформ для їх проведення на заняттях з математики. Тому вебінари, містять великий потенціал підвищення ефективності навчального процесу й вимагають чіткого визначення умов їх використання.

**Ключові слова:** ІКТ, активізація, пізнавальна діяльність, проблема, «хмарні технології», вебінар, YouTube, навчальний процес.

#### **Information and communication technology to enhance the cognitive activity of pupils and students**

**Annotation.** The article contains theoretical material on information technology as one of the areas of improvement of the educational process in the classroom mathematics, the problems of the introduction of new information and communication technologies in the educational process to enhance learning of pupils and students illustrate the material, ensuring individualization, differentiation, autonomy of learning activities of students, creating spriyatlyvyh conditions for the development of cognitive interest of students to study mathematics. Relevance of the study due to socio-economic processes taking place in modern society, influenced by information

*and education systems require an innovative approach in the classroom. The basic problems and disadvantages of introducing advantage of a teacher of ICT in the classroom for math. The research is to determine the feasibility of using software according to educational level study mathematics. Identify the form and the necessary components using cloud webinars and outlined prospects for future transition to the cloud network and shows the main advantages and disadvantages of its implementation. An analysis of recent studies of transition of educational institutions to the cloud service. The methods of the webinar, defines basic technical support, the analysis of existing platforms for their conduct in the classroom for math. Tautou webinars contain great potential to improve the educational process and require clearly defined conditions of use.*

**Key words:** ICT, activation, cognitive activity, problem, «cloud» webinar, YouTube, learning process.

**Постановка проблеми.** У наш час досить складно уявити сучасну освіту без використання комп'ютерної техніки. В умовах значного зростання об'ємів інформації традиційний навчально-методичний супровід не спроможний забезпечити виконання таких освітніх завдань, як своєчасне оновлення змісту освіти, забезпечення особистісно орієнтованого навчання, активізація процесу розвитку творчих здібностей, умінь і навичок учнів та студентів, застосування набутих знань для розв'язування різноманітних завдань. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) дають змогу викладачу в процесі підготовки до заняття якісно поліпшити процес викладання матеріалу, тобто: забезпечують теоретичним і практичним матеріалом, дозволяють здійснити індивідуальний підхід до кожного учня та студента (враховують темп і рівень складності), сприяють якісній перевірці рівня засвоєння знань, а також на нашу думку, активізують пізнавальну діяльність учнів і студентів [5, с. 23].

**Аналіз попередніх досліджень.** Проблемам інформатизації освіти присвячені праці В. Бикова, С. Гончаренка, Р. Гуревича, М. Жалдака, І. Захарової, Ю. Машбиця, Є. Полат, І. Роберт, С. Сисоєвої та інших. Питання застосування інформаційних технологій у навчанні активно досліджуються В. Андрущенком, Г. Балл, Н. Балик, І. Булах, Ю. Валькманом, Р. Гуревичем, А. Гурій, А. Довгялло, А. Ершовим, М. Жалдаком, В. Житомирським, Ю. Жуком, О. Комісаровою, О. Ляшенком, Ю. Машбицем, В. Монаховим, С. Смірновим, М. Смульсоном, Н. Угриновичем та ін. На теперішній день продовжують створюватися теорії навчання з використанням інформаційно-комунікаційних технологій для активізації пізнавальної діяльності учнів і студентів.

**Мета статті** – висвітлення питання інформаційно-комунікаційних технологій та їх використання у навчальному процесі для активізації пізнавальної діяльності учнів і студентів.

**Виклад основного матеріалу.** Навчально-пізнавальна діяльність як форма співробітництва викладача і учня або студента, в якій здійснюються як пізнавальні процеси, так і соціалізація поколінь, як важливий у житті учнів вид діяльності, вимагає такої її організації, яка б забезпечила формування пізнавальної активності різних видів, сприяла б розв'язанню учнями завдань, які поступово ускладнюються, просуванню їх від репродукції до творчості [3, с. 27]. Щоб правильно організувати процес пізнавальної діяльності необхідно

цілеспрямовано використовувати різноманітні методи, прийоми, засоби, форми й технології навчання. Усі способи активізації пізнавальної діяльності учнів і студентів мають бути спрямовані на формування позитивного ставлення учнів і студентів до процесу пізнавальної діяльності, що визначається їх позитивною мотивацією, пізнавальними інтересами. Учень має усвідомити значення своєї навчально-пізнавальної діяльності, щоб у нього з'явилась потреба у здобутті знань. Завдання викладача – підвести учнів до розуміння значення освіти в цілому і вивчення конкретного матеріалу зокрема. Цим самим реалізується особистісний аспект навчання, який виявляється в активності учня. Провідну роль у підвищенні пізнавальної активності відіграють ІКТ.

Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) — це узагальнююче поняття, що описує різні пристрої, механізми, способи, алгоритми обробки інформації [6, с. 479].

Основним засобом ІКТ є персональний комп'ютер (ПК), можливості якого визначаються встановленим програмним забезпеченням. Основними категоріями програмних засобів є системні програми, прикладні програми й інструментальні засоби для розробки програмного забезпечення. До системних програм, у першу чергу, належать операційні системи, що забезпечують взаємодію всіх інших програм з устаткуванням і взаємодію користувача персонального комп'ютера з програмами. До цієї категорії також належать службові або сервісні програми. До прикладних програм належать програмне забезпечення, яке є інструментарієм інформаційних технологій, — технологій роботи з текстами, графікою, табличними даними і т.д. У сучасних системах освіти поширення набули універсальні офісні прикладні програми і засоби ІКТ: текстові процесори, електронні таблиці, програми підготовки презентацій, системи управління базами даних, органайзери, графічні пакети і т.п. [6, с. 482].

Використання ІКТ в освіті (а саме розробка мультимедійних видань) досягається завдяки відкритій структурі, наявності множини аналітичних процедур (пошук, сортування, вибірка, порівняння інформації тощо), що дає можливість швидко вносити будь-які зміни в зміст програми електронних видань залежно від результатів її апробації, а також можливості зберігати й опрацьовувати значну кількість різноманітної інформації (звукової, графічної, текстової та відео) та компонувати її в зручному вигляді. А це сприяє розкриттю, збереженню та розвитку

індивідуальних здібностей студентів, належного кожній людині унікального поєднання особистих рис, формуванню у студентів пізнавальних інтересів, прагнення до самовдосконалення, забезпеченню комплексного вивчення явищ дійсності, неперервності взаємозв'язку між гуманітарними, технічними науками та мистецтвом; постійному динамічному оновленню змісту, форм і методів навчальних процесів [1, с. 134].

Прокласифікуємо засоби ІКТ за методичним призначенням для активізації пізнавальної діяльності учнів і студентів:

– навчальні (повідомляють знання, формують уміння навчальної або практичної діяльності, забезпечуючи необхідний рівень засвоєння знань);

– тренажери (призначені для відпрацювання різного роду вмінь та навичок, повторення або закріплення вивченого матеріалу);

– інформаційно-пошукові і довідникові (повідомляють відомості, формують уміння і навички систематизації інформації);

– демонстраційні (візуалізують об'єкти, явища і процеси);

– імітаційні (представляють певний аспект реальності для вивчення його структурних або функціональних характеристик);

– лабораторні (дозволяють проводити експерименти на віртуальному устаткуванні);

– моделюючі (дозволяють моделювати об'єкти, явища і процеси);

– розрахункові (автоматизують різні розрахунки та інші рутинні операції);

– навчально-ігрові (призначені для створення навчальних ситуацій, в яких діяльність учнів реалізується в ігровій формі) [6, с. 480].

У мережі доступні й інші поширені засоби ІКТ, до яких належать електронна пошта, списки розсилки, групи новин, чат. Розроблені спеціальні програми для спілкування в реальному режимі часу, що дозволяють після встановлення зв'язку передавати текст, що вводиться з клавіатури, а також звук, зображення і будь-які файли. Ці програми дозволяють організувати спільну роботу віддалених користувачів з програмою, що запущена на локальному комп'ютері.

За допомогою мережевих засобів ІКТ стає можливим широкий доступ до навчально-методичної і наукової інформації, організація оперативної консультаційної допомоги, моделювання науково-дослідної діяльності, проведення віртуальних навчальних занять (семінарів, лекцій) у реальному режимі часу, що активізує пізнавальну діяльність учнів і студентів.

Навчальні програми на YouTube широко використовуються в усьому світі і є яскравим прикладом дистанційного навчання. Завдяки відеохостингу YouTube з'являється можливість транслювати лекції для широкої аудиторії з метою підвищення загального розвитку аудиторії без

подальшого контролю засвоєння знань, а також можливість перевіряти знання за допомогою спеціальних тестів та іспитів.

Загальноосвітні навчальні заклади почали долучатися до використання «хмарних технологій». Це використання не масштабне, глобальне на рівні міста або району, а локальне — на рівні одного навчального закладу, що дає змогу визначити практичну цінність «хмарних технологій» у розвитку та навчанні учнів.

**Хмарні технології** (Cloud Technology) – це парадигма, що передбачає віддалену обробку та зберігання даних. Ця технологія надає користувачам мережі Інтернет, доступ до комп'ютерних ресурсів сервера і використання програмного забезпечення як онлайн-сервіса. Тобто якщо є підключення до Інтернету то можна виконувати складні обчислення, опрацьовувати дані використовуючи потужності віддаленого сервера.

Науковці звертаються до «універсальних форм навчання», в основі яких лежить слухове, зорове та кінестетичне сприйняття даних або теорія множинного інтелекту Говарда Гарднера, в основі якої лежить дев'ять типів інтелекту: вербально-лінгвістичний, логіко-математичний, візуально-просторовий, кінестетичний, музичний, міжособистісний, внутрішньо-особистісний, натуралістичний, екзистенціальний. Задовольнити освітні потреби людини з будь-яким типом інтелекту здатні «хмарні технології».

*Необхідні компоненти для використання хмарних технологій:* Інтернет, комп'ютер (планшет, мобільний телефон, нетбук), браузер, компанія, яка надає послуги хмарних технологій, навички роботи з Інтернет та веб-застосуваннями.

*Діяльність учителя математики.* Застосування хмарних технологій у освіті надають низку переваг у діяльності вчителя: вчитель має доступ до своїх матеріалів і документів будь-де і будь-коли; з'являється можливість використання відео і аудіо файлів прямо з Інтернету, без додаткового завантаження на комп'ютер; організація спілкування засобами Lync з кафедрами математики вищих навчальних закладів (проведення он-лайн уроків, тренінгів, круглих столів); можливість формувати траєкторії розвитку кожного учня з предмету математика; принципово нові можливості для організації досліджень, проектної діяльності та адаптації навчального матеріалу до реального життя; принципово нові можливості передачі знань: он-лайн уроки, вебінари, інтегровані практичні заняття, кооперативні лабораторні роботи, он-лайн комунікація з учнями інших шкіл міста або інших країн.

Для прикладу розглянемо вебінари. Вебінар (від англ. «Webinar», скор. від «web-based seminar») - онлайн-семінар, що організований за допомогою web-технологій у режимі прямої трансляції. Зв'язок між учасниками та тренерами підтримується через Інтернет після заходу на сторінку інтерактивного класу

(кімнати вебінар). Учасники мають можливість чути і бачити тренера, задавати питання (в чаті або через голосовий зв'язок). На екрані можуть транслюватися презентації, інтернет-посилання, ведучий може використовувати інструменти віртуальної білої дошки, проводити опитування в режимі реального часу, учасники можуть працювати в групах і т.п. Після завершення заходу залишається запис, який також можна використовувати в цілях навчання [7, с. 318].

Для вчителів математики в мережі Інтернет проходять вебінари на теми: «ЗНО 2015 з математики: чого очікувати?», «Підготовка до олімпіад», «Вебінар щодо підручників для учнів 4 та 7 класів», «Викладання профільних курсів з математики», «Вебінари від видавничої групи «Основа» для вчителів математики» та інші.

Основні шляхи застосування ІКТ в навчальних закладах:

- створення інформаційних середовищ навчальних закладів;
- створення педагогічних програмних засобів (ППЗ);
- застосування ІКТ під час здійснення проектного і дослідницького навчання;
- застосування мультимедійних засобів навчання;
- розробка дистанційних курсів;
- застосування інформаційних технологій в управлінні навчальним закладом;
- використання засобів Інтернет з метою пошуку інформації, розробки програмно-методичного забезпечення навчальних закладів, професійного і психологічного консультування;
- створення Web-сайтів навчальних закладів;
- здійснення профорієнтаційної роботи в закладах освіти;
- розробка і використання контролювальних програмних продуктів;
- створення електронних бібліотек, медіатек тощо.

До позитивних дидактичних можливостей ІКТ належать:

- індивідуалізація навчання;
- ущільнення навчальної інформації;
- створення стійкого пізнавального мотиву осмисленого процесу практики;

#### Література:

1. Грущенко Л.М. Проблеми впровадження інформаційних технологій у вищих навчальних закладах / Л.М. Грущенко, Н.В. Федоренко // Вісник Львівського університету. 2009. – Вип. 25. Ч. 2. – С. 133-141.
2. Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі : Навчальний посібник / Кадемія М. Ю., Шахіна І.Ю.– Вінниця, ТОВ «Планер», 2011. – 220 с.
3. Лозова В. І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів / В. І. Лозова / Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. – 2-е вид. доп. – Харків: «ОВС», 2000. – 164 с.
4. 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. – С.164-165.
5. Фоменко А. Деякі підходи до розробки і створення навчальних комп'ютерних програм (комп'ютерних посібників) з історії / А. Фоменко // Історія в школах України.– 2003. – №1. – С.21-25.

- забезпечення зв'язку теорії з практикою;
- диференціація навчання;
- управління пізнавальною діяльністю та формування в учнів і студентів творчих якостей;
- організація проблемно-орієнтованих баз знань на основі реалізації структурно-функціональних предметних і міжпредметних зв'язків;
- забезпечення адекватного емоційного стану учнів і студентів;
- можливість створення реальної досліджуваної ситуації;
- формування загальної культури мислення;
- створення гарних умов для самореалізації особистості;
- формування і розвиток інформаційної культури і розв'язування задач медіа-освіти.

До негативних аспектів застосування ІКТ належать:

- ПК не може вести справжній діалог, тобто «не розуміє» аналогій та метафор;
- ПК не може пояснити студенту, чому той відчуває труднощі під час оволодіння матеріалом;
- ПК не може надихати або бути моделлю для наслідування;
- ПК не може допомогти при вивченні неточних дисциплін, до яких не можна застосувати формальні правила і процедури (філософія, релігія, соціологія і т.д.) [2, с. 24-25].

Однак, головні проблеми – це проблеми психолого-педагогічні. Вони полягають у відсутності науково обґрунтованої методики використання ІКТ під час проведення занять з конкретних навчальних дисциплін, недостатній забезпеченості навчальних закладів як кількісно, так і якісно педагогічними програмними засобами та ліцензованими програмами.

**Висновок.** Отже, використовуючи інформаційно-комунікаційні технології, можна активізувати пізнавальну діяльність учнів і студентів. Використовуючи ІКТ, викладач доповнює свої заняття цікавими новинками й стимулює учнів і студентів до повноцінної участі у навчальному процесі, до розвитку логічного мислення, тренування пам'яті. Зняття наповнюється змістом, стають насиченими і цікавими.

6. Шахіна І. Ю. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі / І.Ю. Шахіна // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр.- Київ-Вінниця, 2013 - С. 479-484.

7. Шмулян Я.В. Сучасні підходи до використання методів проблемного навчання в математичній освіті / Я.В. Шмулян // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр.- Київ-Вінниця, 2015 - С. 316-320.

УДК 378.147

Н.В. Рудевич, м. Харків, Україна / N. Rudevich, Kharkiv, Ukraine  
e-mail: n.rudevich@ukr.net

### МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ПРОЕКТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ З РЕЛЕЙНОГО ЗАХИСТУ У МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ З АВТОМАТИЗАЦІЇ ЕНЕРГОСИСТЕМ

**Анотація.** Робота присвячена практичній реалізації метода навчання для формування проектної компетентності з релейного захисту у майбутніх інженерів з автоматизації енергосистем. Проведено навчальне проектування уніфікованого приладового модуля основних захистів синхронного генератора згідно з основних етапів методу навчання: ознайомлення з об'єктом управління; формування знань, умінь, навичок з визначення призначення, вимог, принципу дії та структури складових елементів системи управління; формування знань, умінь, навичок з визначення реалізації та параметрів складових елементів системи управління; перевірка спроектованої системи. Отримана загальна методика навчання для формування проектної компетентності з релейного захисту у майбутніх інженерів з автоматизації енергосистем на основі причинно-наслідкової моделі знань. Згідно з цієї методики етап ознайомлення з системою управління повинен бути пов'язаний з встановленням причинно-наслідкового зв'язку між видами пошкоджень і ненормальними режимами роботи об'єктів енергосистем та задачами з їх захисту. Етап формування знань, умінь, навичок з визначення призначення, вимог, принципу дії та структури складових елементів системи управління повинен базуватись на встановленні причинно-наслідкових зв'язків між призначенням та принципом функціонування релейного захисту, між принципом функціонування та структурою алгоритмічного забезпечення релейного захисту та зв'язку, що конкретизує призначення релейного захисту для кожного об'єкта енергосистем. Етап формування знань, умінь, навичок з визначення реалізації та параметрів складових елементів системи управління повинен здійснюватись на підставі встановлення причинно-наслідкового зв'язку між змістом алгоритму захисту та параметрами настроювання захисту.

**Ключові слова:** методика навчання для формування проектної компетентності, інженер з автоматизації енергосистем

#### **Methodology of forming of project competence on relay protection for future grid automation engineers**

**Annotation.** Work is sanctified to practical realization of teaching method for forming of project competence on relay protection for future grid automation engineers. The educational planning of the compatible device module of synchronous generator basic protection is conducted according to the basic stages of teaching method: acquaintance with the control object; forming of knowledge, abilities, skills on determination of setting, requirements, principle of action and structure of component elements of control system; forming of knowledge, abilities, skills on determination of realization and parameters of component elements of control system; verification of the projected system. The general teaching methodology for forming of project competence on relay protection for future grid automation engineers is obtained on the basis of cause and effect model of knowledge. According to it methodologies the stage of acquaintance with control system must be related to establishing a cause and effect connection between the types of damages and crackpot modes of operations of grid objects and tasks from their protection. The stage of forming of knowledge, abilities, skills on determination of setting, requirements, principle of action and structure of component elements of control system must be based on establishing a cause and effect connections between setting and principle of functioning of relay protection, between principle of functioning and structure of the algorithmic providing of relay protection and connection that specifies setting of relay protection for every grid object. The stage of forming of knowledge, abilities, skills on determination of realization and parameters of component elements of control system must come true on the basis of establishing a cause and effect connection between maintenance of algorithm of protection and parameters of tuning of protection.

**Key words:** the teaching methodology for forming of project competence, the grid automation engineers

**Постановка проблеми.** Необхідність у пристроях релейного захисту та автоматики виникла з самого початку створення електричних систем. Спочатку це були прості пристрої побудовані на електромеханічних реле. Надалі використання електронної елементної бази для побудови пристроїв релейного захисту та автоматики дозволило значно

розширити їх функціональні можливості. До недавнього часу вся система професійної підготовки майбутніх інженерів з автоматизації енергосистем була побудована з урахуванням технічних можливостей аналогової та електромеханічної елементної бази в контексті знаннєвої моделі освіти. Широке використання мікропроцесорної техніки в

енергетиці дозволило створювати цілі системи релейного захисту та автоматики, які являють собою комбіновані багатофункціональні пристрої, що об'єднують різні функції захисту, автоматики, контролю, місцевого та дистанційного керування. Ця обставина, а також необхідність у переході до компетентнісної моделі освіти, потребує системного перегляду змісту професійної підготовки майбутніх інженерів з автоматизації енергосистем.

**Аналіз попередніх досліджень та публікацій.**

Принципи побудови та алгоритми, що використовуються в мікропроцесорному релейному захисту значно відрізняються від тих, що використовуються в електромеханічних та аналогових релейних захистах через суттєво різні технічні основи та способи обробки інформації. У літературі достатньо повно розглянуті принципи апаратної реалізації цифрового релейного захисту, систематизовані основні його елементи та розглянути типові структури [1-3]. У переважній більшості навчальний матеріал має описовий характер, що характерне для знаннєвої моделі освіти. У свою чергу інформація щодо алгоритмічного забезпечення цифрових захистів у навчальній літературі має досить епізодичний та фрагментарний характер і подається як варіант реалізації захисту [1-3].

При проектуванні реальних мікропроцесорних систем релейного захисту майбутній інженер з автоматизації енергосистем керується не лише існуючими шаблонами, а й постійно вимушений встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між призначенням, принципом функціонування, побудовою та параметрами пристрою. З огляду на це, задля успішного формування проектної компетентності у майбутніх інженерів з автоматизації енергосистем, професійну підготовку доцільно здійснювати на підставі причинно-наслідкової моделі знань [4].

**Мета статті.** Розроблення методики навчання для формування проектної компетентності з релейного захисту у майбутніх інженерів з автоматизації енергосистем на базі причинно-наслідкової моделі знань.

**Виклад основного матеріалу.** Застосуємо метод навчання для формування проектної компетентності, що висвітлено в роботі [4], для вивчення релейного захисту майбутніми інженерами з автоматизації енергосистем. В якості прикладу проведемо навчальне проектування системи релейного захисту, що є уніфікованим приладовим модулем основних захистів генератора. Відповідно до алгоритму методу навчання маємо чотири етапи [4]: ознайомлення з об'єктом управління; формування знань, умінь, навичок з визначення призначення, вимог, принципу дії та структури складових елементів системи управління; формування знань, умінь, навичок з визначення реалізації та параметрів складових елементів системи управління; перевірка спроектованої системи.

*Ознайомлення з об'єктом управління.* Об'єктом управління виступає синхронний генератор. Основними видами пошкодження трифазних синхронних генераторів є багатофазні короткі замикання, міжвиткові замикання, однофазні замикання на землю, замикання на землю в обмотці ротора (в одному або в двох місцях), що становлять аварійний режим. Названі пошкодження супроводжуються різкими збільшеннями струму, які значно перевищують струми навантаження. Протікання струму може викликати при несвоєчасному відключенні не тільки пошкодження обмоток статора, але і конструктивні руйнування елементів синхронного генератора, що обертається. У зв'язку з цим відключення синхронних генераторів при виникненні коротких замикань повинно відбуватись якомога швидше, що може бути реалізовано за допомогою автоматичних пристроїв захисту від аварійних режимів. При роботі генератора можлива втрата збудження, внаслідок чого генератор переходить до асинхронного режиму. Асинхронний хід турбогенераторів та гідрогенераторів супроводжується підвищенням втрат потужності та нагрівом генератора, а також виникненням великих механічних зусиль у його вузлах. Анормальним режимом для генератора також є припинення подачі енергоносія до турбіни, внаслідок чого генератор переходить до рухомого режиму, що може призвести до пошкодження лопаток турбіни. Також під час роботи синхронного генератора можливе виникнення режиму, який характеризується підвищеною (зниженою) напругою (частотою) на шинах генератора. Не припустимим є режим роботи генератора при тривалих зовнішніх симетричних або несиметричних коротких замиканнях, перенавантаженнях за струмом ротора або статора. При настанні одного з вище описаних режимів необхідно своєчасно виявити його і за необхідністю відключити генератор від мережі, що може бути реалізовано за допомогою автоматичних пристроїв захисту від анормальних режимів [5].

*Формування знань, умінь, навичок з визначення призначення, вимог, принципу дії та структури складових елементів системи управління.* Причинами виникнення аварійних режимів у синхронних генераторах є короткі замикання, а, отже, відповідними захистами виступають захист від фазних та виткових коротких замикань. Задля усунення анормального режиму, що виник унаслідок втрати збудження, використовують захист від асинхронного ходу. При підвищенні (зниженні) напруги (частоти) характерним є захист від підвищення (зниження) напруги (частоти), для захисту від переходу роботи генератора до рухомого режиму і помилкового підключення зупиненого генератора до мережі застосовується захист від зворотної потужності. Перенавантаження або зовнішні короткі замикання також призводять до ненормального режиму роботи

генератора, що потребує встановлення відповідних захистів.

При проектуванні системи основних захистів генератора треба керуватися вимогами, що прописані в одному з головних нормативних документів електроенергетики – правил улаштування електроустановок [6].

Визначимо принцип функціонування основних видів захисту синхронного генератора. Основним призначенням захисту від коротких замикань та перенавантаження є відключення генератора за критерієм збільшення струму, який через нього протікає, що може бути реалізовано за двома принципами. Згідно з першим принципом захист спрацьовує, у разі якщо струм генератора перевищує задане значення (уставку), а за другим принципом пофазно порівнюються вектори струмів у плечах захисту. Принцип функціонування захисту від коротких замикань може будуватись ще і за критерієм зменшення опору. Перехід генератора в асинхронний режим при втраті збудження характеризується зміною його індуктивного опору, отже, відключення генератора може здійснюватись за критерієм зміни опору. Захист від підвищення (зниження) напруги та частоти спрацьовує за критерієм змінення напруги та частоти. Перехід роботи генератора до рухового режиму або помилкового підключення зупиненого генератора до мережі характеризується зміною напрямку активної потужності, отже, робота захисту від зворотної потужності може будуватись за критерієм знаку активної потужності.

Визначимо побудову системи релейного захисту. Сучасні багатофункціональні пристрої

релейного захисту, які ще можуть називатися «мікропроцесорні релейні термінали», «мікропроцесорні термінали», «приладові модулі», «релейні термінали» або просто «цифрові захисти», представляють собою апаратно-програмні комплекси. Структурна схема апаратної реалізації верхнього рівня цифрового захисту незалежно від призначення є однаковою, яка в загальному випадку складається з наступних частин: вимірювально-перетворювальна частина (ВПЧ), обчислювальна частина (ОЧ), виконавча частина (ВЧ). Склад кожної з цих частин у більшій мірі буде обумовлюватись загальними принципами побудови мікропроцесорних систем, практично не враховуючи призначення. Так для ВПЧ характерні перетворювачі струму (ПС) та напруги (ПН), мультіплексор (МПЛ) та аналогово-цифровий перетворювач (АЦП); ОЧ зазвичай складається з центрального процесора (ЦП), запам'ятовуючого пристрою (ЗП), елементів оптичної розв'язки різних каналів зв'язку (RS-485-opto, RS-232-opto); для ВЧ притаманні блоки дискретних виходів (БДВ) та входів (БДВх), блок силових виходів (БСВ), цифровий індикатор (ЦІ) тощо. З урахуванням сказаного структурно - функціональна схема приладового модуля основних видів захисту синхронного генератора може мати вигляд (рис. 1).

У свою чергу, структурна схема програмного забезпечення цифрового захисту буде обумовлюватись його призначенням, що і представляє найбільший інтерес при підготовці майбутніх інженерів-проектувальників з автоматизації енергосистем.

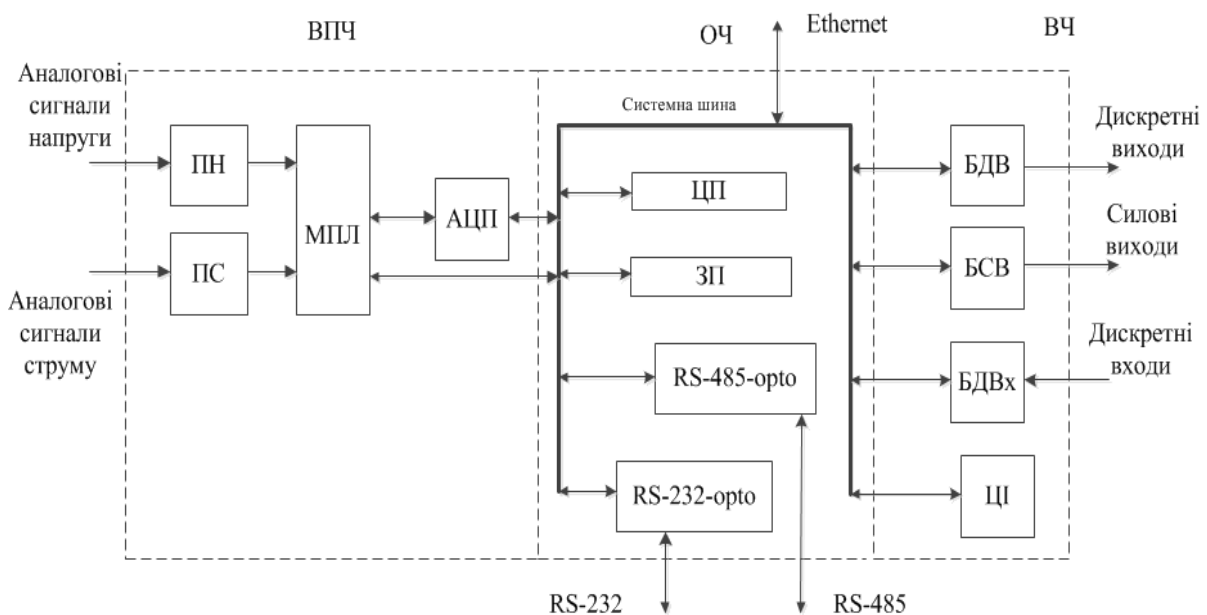


Рис. 1. Структурно-функціональна схема приладового модуля основних захистів генератора

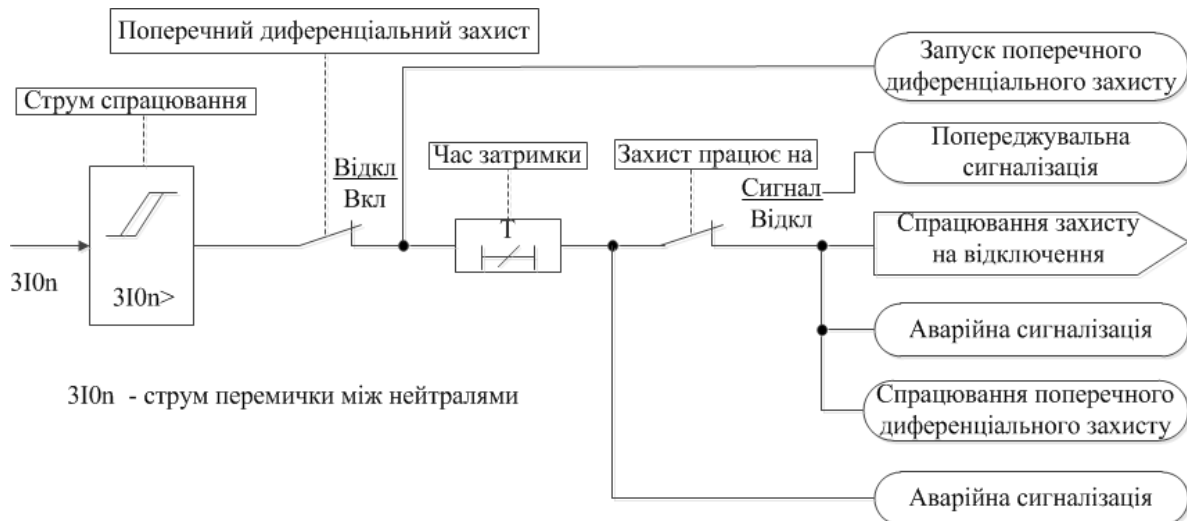


Рис. 2. Структурна схема алгоритму поперечного диференціального захисту

Зміст алгоритму захисту буде обумовлюватись обраними принципами дії кожної з функцій захисту. В якості прикладу побудуємо структурну схему алгоритму поперечного диференціального захисту, що виконує функцію захисту генератора від замикань між витками однієї фази в обмотці статора (рис. 2).

Формування знань, умінь, навичок з визначення реалізації та параметрів складових елементів системи управління. Особливості реалізації складових елементів системи релейного захисту будуть аналогічні, як і у випадку інших мікропроцесорних систем управління. Параметри складових елементів будуть обумовлюватись характеристиками електронних комплектуючих, що використані при реалізації пристрою. Особливої уваги потребує визначення параметрів налаштування функцій захисту, які залежать від змісту їх алгоритмів. Так, згідно зі структурною схемою алгоритму диференціального поперечного захисту, маємо основні його характеристики: діапазон уставок за струмом спрацювання, дискретність уставок за струмом спрацювання, діапазон уставок за витримкою часу, дискретність уставок за витримкою часу, мінімальний час спрацювання захисту. Аналогічним чином визначаються параметри налаштування усіх функцій захисту і робиться зведена таблиця щодо параметрів системи захисту.

Перевірка спроектованої системи управління на відповідність вимогам. На кожному рівні проектування системи релейного захисту синхронного генератора слід проводити перевірку отриманих параметрів елементів, частин та пристрою. Так, для даного прикладу діапазон за струмом та за напругою кожної функції захисту не повинен перевищувати робочий діапазон за струмом та напругою приладового модулю, що прописаний у вимогах.

Згідно з проведеним навчальним проектуванням приладового модуля основних захистів синхронного генератора можна окреслити загальну методику навчання для формування проекторної компетентності з релейного захисту у майбутніх інженерів з автоматизації енергосистем.

1. На етапі ознайомлення з об'єктом управління в першу чергу слід звернути увагу на можливі види пошкоджень і ненормальних режимів роботи об'єктів енергосистеми та їх наслідки. Далі слід встановити причинно-наслідковий зв'язок між видами пошкоджень і ненормальними режимами роботи об'єктів енергосистем та задачами з їх захисту (рис. 3).

2. Етап формування знань, умінь, навичок з визначення призначення, вимог, принципу дії та структури складових елементів системи управління повинен розпочинатись з встановлення причинно-наслідкового зв'язку щодо конкретизації призначення захисту для кожного об'єкта енергосистеми (рис. 4).

Далі необхідно навчити визначати принципи функціонування захистів об'єктів управління в залежності від їх призначення. Підставою для викладу матеріалу повинен слугувати причинно-наслідковий зв'язок, що представлений на рис. 5.

Важливою складовою методики навчання є побудова структурних схем алгоритмів функцій захисту, які, перш за все, обумовлюються обраним принципом функціонування. Спочатку доцільно визначити базову структуру алгоритмічного забезпечення для захистів, що реагують на струм, опір, напругу, частоту, потужність, а вже потім розбудовувати необхідний алгоритм в залежності від закладених принципів функціонування захистів (рис. 6).



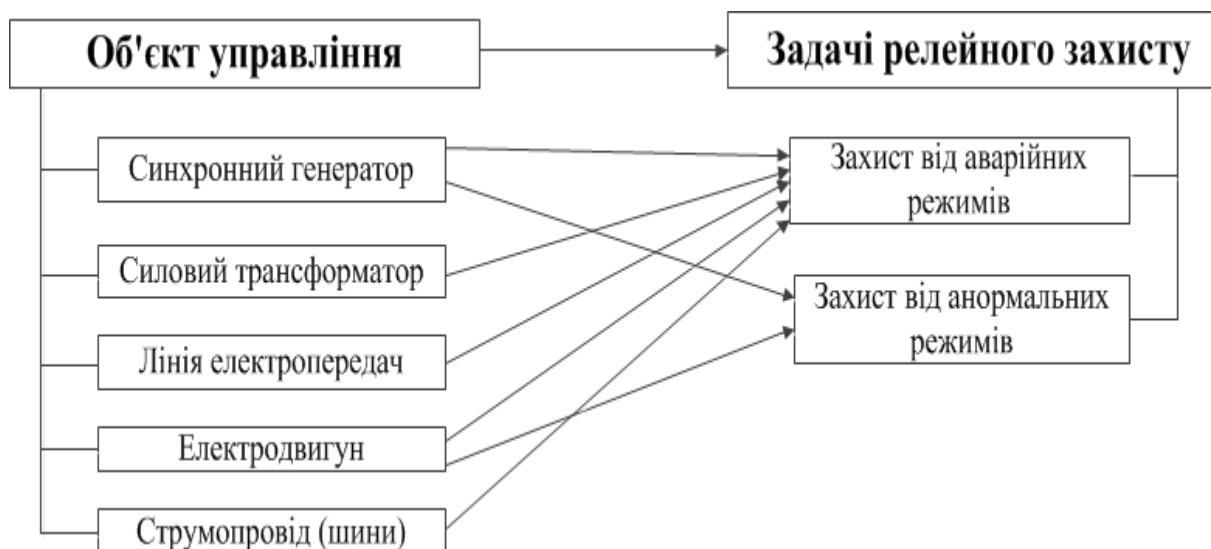


Рис. 3 Причинно-наслідковий зв'язок між видами пошкоджень і ненормальними режимами роботи об'єктів енергосистеми та задачами з їх захисту



Рис. 4. Причинно-наслідковий зв'язок, що конкретизує призначення релейного захисту для кожного об'єкта енергосистеми



Рис. 5. Причинно-наслідковий зв'язок між призначенням та принципом функціонування релейного захисту

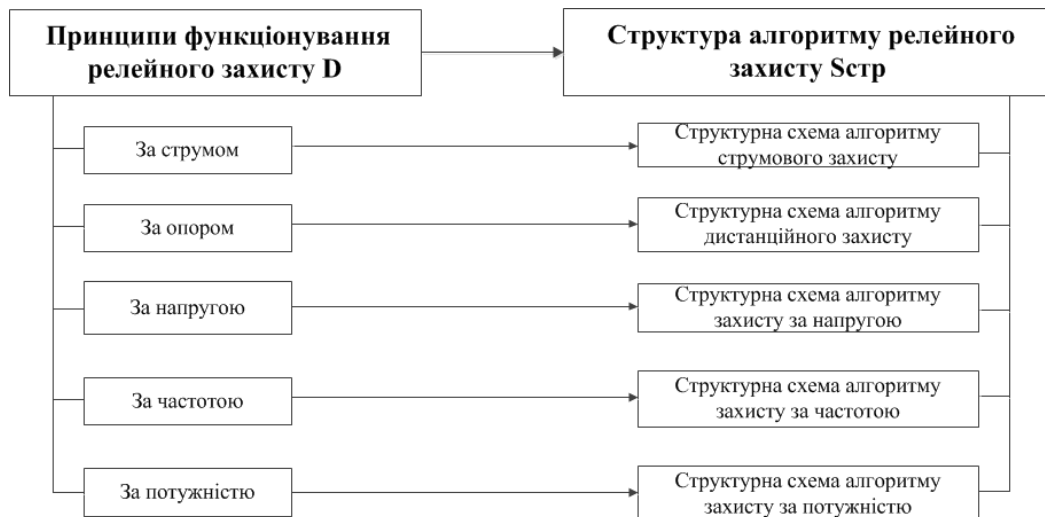


Рис. 6. Причинно-наслідковий зв'язок між принципом функціонування та структурою алгоритмічного забезпечення релейного захисту



Рис. 7. Причинно-наслідковий зв'язок між змістом алгоритму захисту та параметрами налаштування захисту

Побудова алгоритмів захистів повинна здійснюватись у контексті загальної структури пристрою, яка є типовою для усіх мікропроцесорних пристроїв захисту.

3. Етап формування знань, умінь, навичок з визначення реалізації та параметрів складових елементів системи управління у першу чергу повинен бути пов'язаний із визначенням параметрів настроювання кожної функції захисту, які залежать від змісту закладеного алгоритму. Отже, формування знань на цьому етапі повинно здійснюватись на підставі наступного причинно-наслідкового зв'язка (рис. 7).

Визначення параметрів настроювання певної функції захисту повинно здійснюватись у контексті загальних параметрів пристрою.

4. На етапі перевірки спроектованої системи управління на відповідність вимогам у першу чергу треба сформулювати навички щодо перевірки отриманих параметрів складових елементів, частин та пристрою релейного захисту в цілому. Важливо контролювати, щоб отримані параметри окремих складових пристрою не суперечили загальним вимогам висунутим до пристрою. Виявлення невідповідності параметрів вимогам на більш нижніх рівнях - запорука успішного виконання проекту вчасно.

Запропонована методика навчання для формування проектної компетентності є

універсальною з точки зору особливостей проектувальної діяльності майбутніх інженерів з автоматизації енергосистем. Справа в тому, що майбутній інженер може бути проектувальником релейного терміналу з жорсткою логікою та вільно програмованого терміналу. До терміналів з жорсткою логікою належить пристрої, логіка яких заздалегідь розроблена під конкретний об'єкт управління і споживач може змінювати лише уставки. Багато фірм останнім часом почали виготовляти пристрої з вільно програмованою логікою, в яких передбачена можливість змінення логіки роботи терміналу споживачами (проектними інститутами та організаціями). Програмування цих терміналів формалізовано та полягає у роботі з таблицями, матрицями, звичайними логічними елементами, логічними рівняннями, укрупненими блоками логіки.

**Висновки.** Використання запропонованої методики навчання при підготовці майбутніх інженерів з автоматизації енергосистем дозволить сформувати у студентів базові знання, уміння, навички з проектування цифрових терміналів релейного захисту з жорсткою або вільно програмованою логікою.

#### Література:

1. Шнеерсон Э.М. Цифровая релейная защита / Э.М. Шнеерсон. – М. : Энергоатомиздат, 2007. – 549с.
2. Дьяченко М.Д. Цифровая защита (аппаратное и алгоритмическое обеспечение) : Учебное пособие / М.Д. Дьяченко, С.К. Поднебенная. – Мариуполь: ГВУЗ «ПГТУ», 2014. – 204с.
3. Дьяков А.Ф. Микропроцессорная автоматика и релейная защита электроэнергетических систем: учеб. пособие для вузов / А.Ф. Дьяков, Н.И. Овчаренко. – М.: Издательский дом МЭИ, 2008. – 336с.
4. Рудевич Н.В. Визначення методології навчання майбутніх інженерів з автоматизації енергосистем / Н.В. Рудевич // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2015. – №2. – С.96-105.
5. Беркович М.А. Основы техники релейной защиты / М.А. Беркович, В.В. Молчанов, В.А. Семенов. – 6-е изд., перераб. и доп. – М. : Энергоатомиздат, 1984. – 376с.
6. Правила улаштування електроустановок. - 5-те вид., переробл. й доповн. - X ., 2014 – 793с.

УДК 378.4.016:341]-044.247

I.В. Савка, Львів, Україна / I. Savka, Lviv, Ukraine  
e-mail: savka68@meta.ua

#### ПРОФЕСІЙНА СПРЯМОВАНІСТЬ ЯК ПРИНЦИП ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МІЖНАРОДНОГО ПРАВА

**Анотація.** У статті обґрунтовано необхідність професійної спрямованості підготовки майбутніх фахівців міжнародного права. Проаналізовано визначення професійної спрямованості навчання як такої, що приводить до формування в особистості здатності, яка характеризується наявністю інформації про професію. Встановлено два підходи до тлумачення поняття «професійна спрямованість»: орієнтація на формування соціальної і психологічної спрямованості на професійну діяльність. Зазначено основні передумови розвитку ідеї професійної спрямованості навчання. Продемонстровано чітке розмежування термінів «прикладна» та «професійна» спрямованість.

Визначено функціонально-змістову сутність принципів навчання. Окреслено проблему дослідження розвитку принципу професійної спрямованості у теорії і практиці вищої професійної освіти.

Проаналізовано можливості використання принципу професійної спрямованості у підготовці майбутніх фахівців міжнародного права. Узагальнено різні підходи щодо визначення понять «професійна спрямованість підготовки», «інтегративний підхід», «готовність майбутніх фахівців міжнародного права до професійної діяльності». Визначено сутність професійної спрямованості у навчанні як форму специфічних міждисциплінарних зв'язків та професійну

спрямованість навчання конкретної дисципліни, що характеризується як спеціалізований взаємозв'язок загальноосвітніх знань з професійними.

**Ключові слова:** фахівці міжнародного права, професійна спрямованість, професійна підготовка, принципи навчання.

#### **Professionally Oriented Training of Future Specialists in International Law as a Pedagogical Problem**

**Annotation.** The article substantiates the need for professionally oriented training of future specialists in international law. It is analyzed the definition of professionally oriented training as a way of formation the individual ability, which is characterized by the awareness of the profession. There are shown two approaches to the interpretation of the term «professional orientation»: the focus on the formation of social and psychological orientation for professional activity. The main grounds for development of the idea of professionally oriented training are outlined. It is demonstrated a clear distinction between the terms an «applied orientation» and a «professional orientation». The functional-semantic nature of the principles of learning is stated. The research problem of the development of the professionally oriented principle in the theory and practice of higher education is outlined. The possibilities of using the teaching principles of professional orientation in training of international law future experts are analyzed. There are overviewed different approaches to the definition of «professionally oriented training», «integrative approach», «readiness of the future experts in international law for the profession.» The essence of professional orientation in education as a specific form of interdisciplinary connections and professional orientation of specific subjects teaching is stated which is characterized as specialized connection between the general knowledge and the professional one.

**Key words:** international law experts, professional orientation, professional training, teaching principles.

**Постановка проблеми.** Вимоги до фахівців передбачають їх високу продуктивність, гнучкість, здатність адаптуватися до швидких змін умов функціонування галузі, формування інноваційного змісту освіти тощо.

Сучасні глобальні інтегративні тенденції суттєво впливають на формування змісту професійної освіти: «це передбачає не предметний, а галузевий принцип побудови навчального плану. Гуманітаризація загальної освіти передбачає інтеграцію різномірних знань про людину, її мислення, про природу й суспільство, одержаних при вивченні різних навчальних предметів, у єдину наукову картину світу»

Становлення майбутніх фахівців, які «будуть визначати його рівень у дотриманні прав і свобод особистості, у вирішенні соціальних проблем, є завданням надзвичайної ваги. Беззаперечним є те, що цей процес потребує системного, комплексного підходу до виховання та навчання професіонала»

Сьогодні педагогічна наука і практика вищої школи прагнуть знайти оптимальні шляхи реалізації творчої самодіяльності особистості, демократизації, гуманізації навчального процесу, перебудови стилю взаємовідносин між викладачем і студентом, що поглибить особливий інтерес до вітчизняної освіти, зокрема правової, а також до викладання фахових дисциплін.

**Аналіз попередніх досліджень.** Аналіз науково-педагогічних джерел засвідчує, що останнім часом у педагогічній науці професійній спрямованості навчання приділяється значна увага. Дослідження сутності та реалізації принципу професійної спрямованості проводилися низкою дослідників (С. Батишев, А. Беляєва, С. Гончаренко, Р. Гуревич, О. Дубинчук, Є. Ільїн, І. Козловська, М. Махмутов, В. Попков, Н. Самарук, О. Столяренко, Ю. Тюнников та ін.). Водночас, незважаючи на досить значну кількість досліджень, питання застосування принципу професійної спрямованості у професійній підготовці

майбутніх фахівців міжнародного права не було предметом спеціального дослідження.

**Мета даної статті:** проаналізувати можливості використання принципу професійної спрямованості у підготовці майбутніх фахівців міжнародного права.

**Виклад основного матеріалу.** Правова освіта є складовою частиною системи освіти і полягає у здійсненні комплексу навчальних заходів, спрямованих на створення належних умов для набуття громадянами обсягу правових знань та навичок, необхідних для реалізації ними своїх прав і свобод, а також виконання покладених на них обов'язків. Крім того, вона сприяє формуванню у громадян поваги до законів, гуманістичних правових ідей, загальнолюдських, національних, правових цінностей, а також подоланню правового нігілізму [6, с. 106].

У 90-ті роки минулого століття намітилася загальносвітова тенденція в зміні структури попиту на фахівців міжнародників. Новий етап у розвитку міжнародних відносин, нові пріоритети в зовнішній політиці держав, наростання процесів глобалізації і регіоналізації, нові глобальні виклики і загрози безпеки на усіх рівнях: світовому, регіональному, державному – висунули нові вимоги до кадрів. Змінилися пріоритети у вивченні окремих регіонів і країн; на перше місце серед навчальних дисциплін вийшла економіка, витіснивши політичну і військову історію; за нею йдуть предмети, що відображають цивілізаційні, демографічні, етнічні, релігійні і соціальні процеси [3, с. 70].

Спостерігається деяке зниження престижності праці міжнародних дипломатів у неприбуткових організаціях. Основним працедавцем для фахівців міжнародного права стає бізнес, головним чином приватний. Що стосується фахівців з міжкультурної комунікації, потреба в таких фахівцях у великих міжнародних компаніях продовжує зростати, відкриваються вакансії для фахівців з внутрішньої і зовнішньої комунікації

Фахівці з міжнародного права можуть займатися аналітичною, прогностичною,

консультативною роботою у сфері міжнародних відносин; брати участь у дипломатичних переговорах і зустрічах; аналізувати міжнародну інформацію; проводити наукові дослідження у галузі гуманітарних та суспільних наук; досліджувати світовий ринок та тенденції його розвитку; здійснювати консультативну, експертну діяльність у міністерствах та відомствах. На ринку праці фахівці, які готувалися за напрямом підготовки «Право» із галузі знань «Міжнародне право» мають можливість працювати в: органах державної влади, правоохоронних та правозахисних органах; дипломатичних та консульських установах; податковій адміністрації; підрозділах митної служби; наукових, науково-виробничих, виробничих об'єднаннях і підприємствах; банківських та небанківських фінансових установах; організаціях та підприємствах недержавних форм власності. Отже, необхідне навчання студентів іноземними мовами, без чого неможлива якісна підготовка юриста-міжнародника.

Підготовка фахівців з вищою освітою передбачає поєднання професійної мобільності і вузькоспеціальної підготовки в конкретній галузі знання або практичної діяльності. Це окреслює проблему дослідження розвитку принципу професійної спрямованості у теорії і практиці вищої професійної освіти. Професійна спрямованість зумовлена необхідністю використання майбутніми фахівцями здобутих під час навчання наукових знань у професійній діяльності.

Виникнення питань професійної спрямованості навчання пов'язане з ідеями, які розроблялися в працях давньогрецьких філософів, педагогів-гуманістів епохи Відродження та обґрунтовувалися вітчизняними та зарубіжними педагогами протягом XVII – XIX ст. Подальший розвиток ідея професійної спрямованості навчання отримала на межі XIX – XX ст. завдяки визнанню професійної підготовки на державному рівні. У психолого-педагогічній літературі 50-80-х рр. XX століття професійна спрямованість визначалась як якість особистості, яку характеризують інтереси, наміри, ідеали та мотиви при виборі майбутньої професії учнями старших класів [7, с. 182].

На підставі аналізу історико-педагогічної літератури О. Олеярник виводить визначення професійної спрямованості навчання як такої, що приводить до формування в особистості здатності, яка характеризується наявністю інформації про професію; виявленням інтересу до професійної діяльності; узгодженням особливостей професії з власними мотивами, прагненнями, переконаннями; позитивним ставленням до майбутнього вибору фаху; сформованістю мотивів вибору професії, та визначається впевненістю учня здійснити остаточний вибір професії та готовністю до постійного професійного самовдосконалення. Основними передумовами розвитку ідеї професійної спрямованості навчання є:

– політичні – загострення цієї проблеми відбувалося в 70-ті рр., коли демократичні процеси у суспільстві проголошувались тільки на словах, а на практиці були волонтаризм та суб'єктивізм, однак 80-ті рр., ознаменовані проникненням демократизації в усі сфери життя та появою гласності, створили сприятливі умови для професійної підготовки;

– економічні – прискорений розвиток усіх галузей господарства в 50-х – першій половині 60-х рр. XX ст., потреба у висококваліфікованих фахівцях, створили сприятливі умови для формування такої здатності, як професійна спрямованість;

– соціальні – у 80-ті роки відбулася переоцінка системи цінностей, людина стала господарем країни, мала право на винагороду, доступ до досягнень духовної культури, розширювалась участь трудящих в управлінні, значно покращився процес професійної підготовки;

– історичні – початок науково-технічної революції на початку 60-х рр. потребував великої кількості висококваліфікованих фахівців.

У логічному сенсі принцип – центральне поняття, підстава системи, що припускає узагальнення і розповсюдження цього положення всі явища у галузі, з якої цей принцип абстрагований.

Професійну спрямованість можна віднести до сучасних принципів, які проходять процес розвитку та становлення.

Функціонально-змістова сутність принципів навчання полягає в тому, що вони «містять в собі теоретичне і практичне начала, зв'язок закону і мети. Інваріантним тут є поняття зв'язку, що надзвичайно важливе для характеристики системотвірного начала в принципах навчання. Принцип здатний бути передавачем ознак одного компоненту системи іншому, механізмом взаємодії їх у процесі навчання. При цьому принцип в його конкретному змісті визначає рамки їх взаємодії» [5, с. 32].

Кожен принцип виконує по відношенню до іншого певні функції, які є одночасно і його функціями в процесі навчання. Тому висунуті принципи навчання є системно-цілісні в сумарному значенні.

Одне з трактувань принципу професійної спрямованості навчання – це «орієнтація на формування соціальної і психологічної спрямованості на професійну діяльність» [2, с. 41].

З іншого боку професійна спрямованість виступає як «основа зв'язку загального знання та способів його застосування з певними конкретними знаннями та прийомами його використання на рівні однієї професії (групи професій)» [4, с. 42].

Недостатня професійна спрямованість, дублювання навчального матеріалу, неузгодженість вивчення споріднених тем у часі породили ідею профілювання знань, формування інваріантної та варіативної частини освіти.

Під професійною спрямованістю навчання конкретної дисципліни розуміють орієнтацію змісту,

форм, методів та засобів навчання на формування професійних знань, умінь та якостей особистості [9, с. 89].

У новому тлумачному словнику української мови наведено таке визначення: «спрямованість – це наставляння, учіння, надання потрібного напрямку діяльності, вчинку чи розмови; орієнтування та зосередження на будь-чому (енергія, зусилля, здібність тощо); виділення будь-чого для чогось тощо»

У педагогіці існує два підходи до тлумачення поняття «професійна спрямованість». Так, професійну спрямованість розглядають як якість особистості. У широкому розумінні, професійна спрямованість в освіті – це орієнтація на формування соціальної і психологічної спрямованості на професійну діяльність. Тобто, професійна спрямованість є однією з якостей особистості – орієнтація особистості на професію [8, с. 198].

Професійну спрямованість особистості розуміють, як інтерес до професії і схильність займатися нею, це система усталено домінуючих мотивів особистості, визначальна характеристика спеціаліста, яка дозволяє йому максимально виявити свої здібності. Як мотиви виступають потреби, інтереси, установки, утвердження, ідеали.

На думку С. Батишева, формуванню професійної спрямованості особистості сприяє професійно спрямоване навчання, характерною рисою якого є вплив на мотивацію навчання, розвиток інтересу до майбутньої професії [1, с. 106].

Недостатнє знання фундаментальних дисциплін перешкоджає процесу професійної освіти, що підкреслює необхідність гармонії між професійним та спеціальним навчанням студентів. Водночас не

завжди існує чітке розмежування термінів «прикладна» та «професійна» спрямованість, вони практично ототожнюються, проте, є певна відмінність у характеристиці понять «практична» та «професійна» спрямованість.

Сутність професійної спрямованості у навчанні полягає у використанні елементів конкретної професії як компонентів змісту, форм і методів загальної освіти. Тому професійна спрямованість навчання розглядається як форма специфічних міждисциплінарних зв'язків, що характеризується як спеціалізований взаємозв'язок загальноосвітніх знань з професійними.

Як зазначає М. Махмутов: «Професійна спрямованість викладання – це таке використання педагогічних засобів (змісту, форм, методів навчання), яке забезпечує засвоєння мінімуму знань, умінь та навичок, що передбачений програмами, і у той же час, який сприяє розвитку ціннісного за характером ставлення до професії, формуванню професійних якостей особистості» [5, с. 45].

**Висновки.** Таким чином, сутність професійної спрямованості підготовки має суб'єктне та об'єктне трактування: з одного боку – це формування певних якостей особистості, з іншого боку – профілювання змісту навчальних дисциплін.

Отже, професійна спрямованість гуманітарного навчання є необхідною передумовою якісної майбутньої професійної підготовки. Професійна спрямованість вивчення дисциплін сприяє оволодінню системними, інтегрованими знаннями, формуванню умінь, які студенти застосовують при розв'язанні фахових завдань.

### Література:

1. Батышев С. Я. Подготовка рабочих в средних профессионально-технических училищах [Текст] / Сергей Яковлевич Батышев. – М. : Педагогика, 1988. – 176 с.
2. Гузев В. В. Образовательная технология: от приема до философии [Текст] / Вячеслав Валерианович Гузев. – М. : Сентябрь, 1996. – 112 с. – (Библиотека журнала «Директор школы»; Спецвып. 4).
3. Дегтярнова Г. С. Змістові аспекти професійно спрямованого викладання правознавчих предметів [Текст] / Г. С. Дегтярнова // Вісник Львівської державної фінансової академії: гуманітарні науки. – Львів : ЛДФА. – 2008. – № 8. – С. 65-74.
4. Дубинчук О. С. Дидактичні основи профілювання природничо-наукової підготовки учні в професійно-технічних училищах [Текст] / О. С. Дубинчук // Педагогіка : наук.-метод. збірник. – К. : Освіта, 1993. – С. 39-46.
5. Махмутов М. И. Принцип профессиональной направленности в среднем ПТУ [Текст] / М. И. Махмутов, А. И. Власенков // Принципы обучения в среднем ПТУ : сб. науч. трудов / [под ред. А. А. Кирсанова]. – М. : АПН СССР, 1986. – С. 41-55.
6. Микитюк С. О. Викладання правових дисциплін у вищих навчальних закладах України (історико-педагогічний аспект) [Текст] : [монографія] / Світлана Олегівна Микитюк. – Харків : Майдан, 2006. – 156 с.
7. Олєярник О. В. Розвиток ідеї професійної спрямованості навчання старшокласників у вітчизняній педагогічній думці (50–80 рр. ХХ ст.) : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» [Текст] / Олександр Вікторович Олєярник – Слов'янськ, 2008. – 253 с.
8. Салтыкова Т. М. Профессионально направленное обучение иностранному языку студентов экономических специальностей колледжа [Текст] : дисс. на соискание ученой степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / Салтыкова Татьяна Михайловна. – Тольятти, 1998. – 229 с.
9. Самарук Н. М. Професійна спрямованість навчання математики як умова вдосконалення економічної підготовки в рамках багатоступеневої освіти [Текст] / Н. М. Самарук // Вісник Черкаського університету: зб. наук. статей / [редкол. : В. В. Масненко (голов. ред.) та ін.]. – Черкаси : Черкас. нац. ун-ту, 2006. – Вип. 89. – С. 87-91. – Серія : Педагогічні науки.

УДК 378.015.311

І.С. Сідорова, м. Вінниця, Україна / I. Sidorova, Vinnytsia, Ukraine  
e-mail: sidorova\_ira78@rambler.ru**ЕСТЕТИЧНА КУЛЬТУРА В КОНТЕКСТІ ДУХОВНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТЬОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА**

**Анотація.** Статтю присвячено проблемі формування естетичної культури майбутніх учителів-музикантів. Розглянуті та проаналізовані різні трактування поняття «естетична культура». Естетична культура особистості передбачає знання законів краси, здатність естетично сприймати навколишній світ, прагнення до естетичного зовнішнього вигляду, культури побуту, утвердження прекрасного в людині, природі та художніх творах.

Визначаються зміст та роль досліджуваного явища в сучасній системі освіти. Висвітлено погляди видатних педагогів минулого і сучасності на роль мистецтва в естетичному вихованні. Сильний зв'язок з мистецтвом впливає на духовний світ студентів, формує власне відношення до музики як елемента загальної культури. Сучасні культурні тенденції відроджують традиційну роль мистецтва як шляху до піднесення почуттів і думок.

На основі аналізу теоретичних джерел уточнено сутність поняття естетична культура студентів педагогічних університетів. Доведено, що естетична культура є необхідним складником педагогічної культури вчителя-музиканта та одним із показників його професійної компетентності.

**Ключові слова:** естетичне виховання, мистецтво, естетичний досвід, вчитель, культура, художньо-естетичне середовище, естетична культура студентів педагогічних університетів.

**The aesthetic culture in the context of spiritual position of future teacher-musician**

**Annotation.** The article is dedicated to the problem of the aesthetic culture development of future teachers-musicians. Different points of view about «aesthetic culture» were examined and analyzed. The aesthetic culture of personality involves knowledge of the laws of beauty, the ability to perceive the world aesthetically, and aesthetic aspirations in appearance, culture of life, in a statement of beauty in the person, nature and works of art.

The content and role of the investigated phenomenon in the modern system of education is showed. The thoughts of famous former and contemporary pedagogues also shed light on the role of art in the development of aesthetic outlook. Modern culture tends to revive the traditional role of art as the guide of lofty sentiments and thoughts. Close connection with art influenced the spiritual world of students, formed personal attitude to music as constituent of global culture.

Based on the theoretical resources it is analyzed and clarified the importance of students' aesthetic culture of pedagogical universities. It is proved that aesthetic culture is an essential component of pedagogical culture of a teacher-musician and one of the indexes of his professional competence.

**Key words:** aesthetic education, art, aesthetic experience, teacher, culture, art-aesthetic, students' aesthetic culture of pedagogical universities.

**Постановка проблеми.** В становленні людської індивідуальності, розвитку духовності студентської молоді як однієї з продуктивних соціальних верств населення особливу роль відіграє естетична культура. Культурний стан студентства є особливо актуальним питанням сьогодення. Складність його розв'язання полягає в тому, що навколишнє соціальне й культурне життя мало надає стимулів до виявлення естетичного досвіду, а навпаки, часто сприяє орієнтації на антикультурні цінності.

У цьому контексті особливо важливим є формування естетичної культури майбутніх учителів мистецьких дисциплін, зокрема педагогів-музикантів, адже рівень естетичної культури є одним із показників їхньої професійної компетентності, від якої залежить формування духовного світу учнів, розвитку свідомості й самосвідомості підростаючого покоління. Для модернізації освітнього простору потрібні фахівці, які б у своїй педагогічній діяльності послуговувалися не тільки професійними знаннями, а й вміло використовували засоби естетико-виховного впливу. З огляду на це, педагогічному колективу необхідно переглянути основні засади, форми і методи розвитку

естетичної культури студентів педагогічних університетів.

**Аналіз наукових досліджень з даної проблеми.**

Естетичну культуру як важливий чинник формування духовного світу особистості вивчали видатні філософи, серед яких А. Зись, М. Каган, М. Киященко, О. Лармін, М. Овсянніков, Л. Печко, В. Скатерщikov, Л. Столович та інші. Значним є внесок педагогічної науки в дослідження формування естетичної культури особистості. Цю проблему розглянуто та проаналізовано у працях низки дослідників (А. Арнольдов, М. Бахтін, Ю. Борев, І. Зязюн, Ю. Лукін, М. Овсянніков, І. Підласий, Н. Полетаєва, І. Харламов та ін.), які у своїх наукових доробках порушували питання про універсальний та унікальний характер естетичної культури й естетичного виховання. Естетичну культуру як невід'ємний елемент педагогічної культури вчителя досліджували М. Верб, В. Гриньова, Д. Джола, Н. Крилова, Г. Падалка, О. Сисоєва, Г. Тарасенко та інші. У їхніх наукових роботах розкрито взаємозв'язок педагогічної та естетичної культури, доведено особливий вплив останньої на ефективну професійну діяльність вчителя.

**Метою статті** є з'ясування сутності поняття «естетична культура майбутнього педагога-музиканта».

**Виклад основного матеріалу.** Поняття «естетична культура» трактоване у науковій літературі не однозначно. Відмінності в поглядах і методологічних позиціях науковців, складність і багатоплановість цього явища сприяють виникненню у психолого-педагогічній літературі різних підходів до окреслення його сутності.

Наукою доведено, що культура кожної людини створюється в ході засвоєння нею культури суспільства і, передовсім, оволодінням культурними цінностями певної епохи, певного народу. Через індивідуальні риси людини завжди можна розпізнати риси загальні, соціальні. Тому естетичну культуру особистості необхідно тлумачити як своєрідне віддзеркалення естетичних надбань певного суспільства. Естетична культура особистості відтворює естетичну культуру окремої нації та суспільства, характеризує рівень розвиненості естетичної свідомості, здатність та потребу естетично сприймати дійсність. Із упевненістю можна стверджувати, що естетична культура охоплює різні сфери життєдіяльності людей: предметно-виробничу практику, наукову діяльність, фізичну культуру, сферу спілкування, мову, мистецтво.

Низка науковців аналізує естетичну культуру особистості як категорію, яка позначена розвиненістю певних елементів естетичної свідомості, а саме: наявність сформованого естетичного почуття, особливої емоційної чутливості до прекрасного в мистецтві, природі, праці, громадському житті, поведінці людини (Н. Савін); певний рівень розвиненості смаків, що поєднують в собі діапазон почуттів, об'єм знань і усвідомлених дій, спрямованих на задоволення свого інтересу, своєї потреби (В. Безрукова); свідомість (почуття, смаки, ідеали, потреби, інтереси), культуру тіла (тілесна гармонія), культуру мови, рухів, жестів, міміки тощо (Л. Столяренко); розвиток здібності повноцінного сприйняття й правильного розуміння прекрасного в мистецтві й житті, вироблення естетичних понять, смаків, ідеалів, а також розвиток творчих задатків і обдарувань у галузі мистецтва (І. Харламов).

В. Сластьонін пов'язує формування естетичної культури з цілеспрямованим розвитком здатності повноцінно сприймати й правильно розуміти прекрасне в мистецтві й дійсності, передбачаючи створення системи художніх уявлень і поглядів, забезпечуючи виникнення почуття насолоди від того, що є естетично цінним [7].

Значна група дослідників (М. Верб, М. Киященко, М. Лейзеров, В. Ліпський, І. Підласий, Г. Пірадов, Я. Сопіна та ін.) вказує на інтегральний характер естетичної культури, яка стосується всіх царин життєдіяльності людини. Зокрема М. Верб визначає естетичну культуру як інтегральне особистісне утворення, сукупність якостей, властивостей, що

уможливлюють повноцінне сприйняття прекрасного й участь у його продукуванні. Науковець впевнена, що сутність цього феномена полягає у засвоєному об'ємі стереотипів ставлення до краси, у готовності й здатності до художньо-естетичного сприйняття і творчості [1, с. 3-10].

І. Підласий укажує на те, що естетична культура є критерієм естетичної вихованості особистості й пов'язує її формування з «естетичними (художніми) справами», основною метою яких є розвиток естетичного ставлення до життя: праці, громадської діяльності, природи, мистецтва та поведінки. Естетичне виховання покликане сприяти формуванню естетичних понять, оцінок, смаків, суджень, ідеалів, потреб та здібностей [8]. В. Ліпський досліджує естетичну культуру як поєднання почуттів, смаків та ідеалів, які матеріалізуються в процесі перетворення світу за законами краси, як культуру чуттєвого освоєння й перетворення світу згідно зі створеними й визначеними суспільством можливостями для максимального виявлення особистісних сил людини, тому естетична культура має конкретно-історичний характер [4].

У працях низки дослідників (Л. Коган, Ю. Лукін, В. Скатерщikov, У. Суна та ін.) до поняття естетичної культури долучають сукупність естетичних і художніх цінностей, засоби оволодіння ними, а також творчість, наслідком якої є створення нових цінностей. Ці автори визначають естетичну культуру як якісний стан і процес естетичного освоєння дійсності, підкреслюють роль творчої діяльності, яка перетворює особистість із об'єкта в суб'єкт культури. Такий підхід уможливує розгляд естетичної культури особистості як сукупності властивостей, які формуються у процесі активного освоєння морально-естетичних і художніх цінностей суспільства. Ці властивості визначають естетичну свідомість і поведінку особистості та сприяють її естетичній творчості.

Такі науковці, як І. Зязюн, Н. Миропольська, Л. Хлебнікова поняття «естетична культура» трактують як поєднання естетичних цінностей, створених людством на конкретно-історичному етапі розвитку [2, с. 13].

Отже, естетична культура особистості є складним якісним утворенням, що передбачає знання законів краси, здатність естетичного сприйняття навколишнього світу, естетичні прагнення в зовнішньому вигляді, культурі побуту, в утвердженні прекрасного в людині, природі, речах та художніх творах.

Тепер щодо до проблеми формування естетичної культури майбутніх учителів. Питання про естетичну культуру особистості вчителя порушено у працях багатьох вітчизняних педагогів (А. Макаренко, В. Сухомлинський, С. Шацький та ін.). Так, В. Сухомлинський вважав вчителя найважливішою виховною силою, називав його художником, поетом педагогічного процесу, музикантом, який грає на



найбагатшому інструменті – людських душах [10, с. 14]. Духовно-естетична культура, на думку В. Сухомлинського, – це невід’ємна умова педагогічної майстерності вчителя. Серцевиною естетичної культури педагога він вважав естетичне сприйняття, тонке бачення навколишнього світу, тобто здатність пізнавати його розумом і серцем [10]. Кредо педагогічної діяльності для науковця – це здатність повірити в кожного вихованця як людину, не вичерпуватися духовно перед дітьми, віддавати їм своє серце.

Зазначимо також, що естетична культура вчителя є необхідною складовою його педагогічної культури. Низка наукових досліджень (М. Верб, Л. Дементьєва, Н. Крилова, Г. Петрова, Г. Тарасенко та ін.) присвячено саме взаємозв’язку естетичної і педагогічної культури вчителя. В умовах навчально-виховного процесу педагогічна культура є проявом високого рівня духовного розвитку вчителя, його професійної майстерності, культури поведінки та загальної культури. Л. Дементьєва вважає, що естетична культура вчителя, функціонуючи у структурі педагогічної культури, є опосередкованою естетичною культурою суспільства, і «водночас впливає на всі аспекти самої педагогічної культури, надає в її розпорядження власні естетичні засоби» [3, с. 58]. Це значить, що від рівня естетичного розвитку вчителя залежить його педагогічна культура.

Педагогічна культура є творчістю. А цілісність і гармонійність педагогічної культури, значною мірою залежить від ролі, яку відіграє в ній естетична культура, від того, наскільки вона функціонує, залежить ступінь розвиненості естетичних смаків, оцінки педагога в професійній діяльності.

Про естетичну культуру вчителя, що є важливим складником загальної педагогічної культури, йдеться в дослідженні С. Мельничука. Він стверджує, що вчитель високої естетичної культури повинен мати чіткі уявлення про естетичні форми пізнання; розуміти естетичну сутність явищ дійсності та мистецтва, уміти цю сутність донести до учня; володіти вміннями виокремлювати специфічні естетичні можливості в кожному навчальному предметі; чітко уявляти необхідний мінімум естетичних знань і навичок, яким повинен оволодіти учень кожного класу, і визначати рівень естетичної вихованості; володіти навичками організації індивідуальної і колективної естетичної діяльності учнів; мати певний рівень підготовки до художньо-естетичної діяльності у різних галузях [5, с. 9]. З огляду на ці міркування вважаємо, що показниками високого рівня естетичної культури вчителя, зокрема вчителя музичного мистецтва, мають бути достатні естетичні знання та уявлення, вміння використовувати їх в різних мистецьких дисциплінах, здатність передати естетичний досвід своїм учням, організаційні навички художньо-естетичної діяльності у школі.

У своїй науковій роботі М. Верб, при розгляді взаємозумовленості педагогічної і естетичної культури вчителя, виокремлює такі естетичні якості, які впливають на професійну готовність і педагогічну майстерність педагога. Це такі компоненти педагогічної культури, як: 1) науково-естетична освіченість; 2) система ціннісних орієнтацій в естетиці й мистецтві; 3) емоційна сприйнятливості до краси; 4) набір художньо-творчих здібностей, які уможливають внесення естетичних аспектів у різні види діяльності [1, с. 3-10]. Отже, педагогові необхідно мати різнобічні естетичні інтереси, потреби, смаки, ідеали, виробляти вміння відрізняти істинні духовні цінності від уявних, давати їм правильну оцінку.

Підсумовуємо: одним із найважливіших елементів педагогічної культури педагога-музиканта є, безумовно, естетична культура, високий рівень якої якісно впливає на його педагогічну майстерність, на успішну професійну діяльність та прикрашає дії в інших галузях життєдіяльності.

Вартими уваги вважаємо результати досліджень, де розглянуто сутність естетичної культури студентів (С. Гаткова, Н. Крилова, М. Нечепоренко, Л. Печко, Я. Сопіна, У. Суна та ін.). Формування естетичної культури студентів дослідниця С. Гаткова розкриває через організацію творчих самодіяльних об’єднань. Оволодіння естетичною культурою студентів в об’єднаннях є творчим процесом і передбачає активність студента, процес і результати естетичної діяльності якого повинні бути особистісно вагомими, сприяти творчому самовираженню, викликати творчу напругу сил і емоційне переживання. Я. Сопіна трактує естетичну культуру майбутніх учителів як особистісне інтегроване утворення, структурними компонентами якого є естетичні знання, естетична свідомість, естетична діяльність, професійно-педагогічна підготовка до естетико-виховної діяльності в школі [9, с. 173].

Поняття «естетична культура» охоплює наявність здатності сприймання й розуміння прекрасного в мистецтві або сукупність художніх цінностей та засоби оволодіння ними. За таких умов розвиток естетичної культури передбачає художнє виховання особистості.

У розвитку естетичної культури особистості особливе значення відіграє саме художнє виховання, що в широкому розумінні слова означає «ознайомлення з провідними ознаками мистецтва, творами, митцями, наявність творчого уміння, спрямованого на створення окремих взірців мистецтва...» [6, с. 7]. Опанування естетичних знань, ознайомлення з різними видами мистецтва, уміння виконувати найпростіші мистецькі дії можуть ефективно впливати на професійно-педагогічну майстерність майбутнього вчителя-музиканта.

Художня культура, яка є частиною естетичної культури, існує і функціонує під впливом останньої.

Проте й саме мистецтво може впливати на естетичну культуру, будучи життєвим орієнтиром, відтворюючи найвищі ідеали (А. Буров, В. Ванслов, А. Зись та ін.). На відміну від естетичної культури, яка створюється стихійно і є компонентом усіх інших видів діяльності, художня культура формується свідомо й реально є особливою, автономною сферою діяльності, де естетичні цінності створюються свідомо і є її важливим й обов'язковим компонентом. Остання – є здобутим у навчально-виховному процесі результатом, який втілений у відповідному чи певному рівні свідомості, художніх умінь, стані художньо-творчого розвитку [6, с. 8].

Отже, у співвідношенні художньої та естетичної культури, остання тлумачиться як категорія, що включає елементи художньої культури і впливає на усі сфери життєдіяльності людини. Художня культура існує автономно й передбачає обов'язкове й свідоме створення естетичних і духовних цінностей.

Разом з тим функціональність естетичної культури полягає в тому, що вона є основою творчості в системі усієї людської діяльності. Сутність загальної естетичної культури особистості, на думку М. Нечепоренко, полягає в тому, щоб акумулювати в собі елементи всіх складників розвитку людини та виявлятися як у розумовій і фізичній діяльності, так і в моральному, трудовому, валеологічному процесі, водночас об'єднуючи й гармонізуючи їх [6, с. 9-10]. Отже, естетична культура пронизує та об'єднує усі форми життєдіяльності людини.

#### Література:

1. Верб М. А. Взаимосвязь эстетической и педагогической культуры будущего учителя / М. А. Верб // Проблемы эстетического образования и воспитания студентов педагогических институтов. – Свердловск, 1981. – С. 3–10.
2. Виховання естетичної культури школярів : Навч посібник / І. А. Зязюн, Н. Є. Миропольська, Л. О. Хлебнікова та ін. – К. : ІЗМН, 1998. – 156 с.
3. Дементьева Л. Е. Об эстетической культуре учителя / Л. Е. Дементьева // Эстетическое воспитание молодежи : Проблемы и опыт / Под ред. В. А. Салеева. – М., 1986. – С. 55-58.
4. Липский В. Н. Эстетическая культура и личность / В. Н. Липский. – М. : Знание, 1987. – 128 с.
5. Мельничук С. Г. Формування естетичної культури майбутніх вчителів (історико-педагогічний аспект, 1860-1970 рр.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / С. Г. Мельничук. – АПН Укр., Інстит. педагогіки. – К., 1995. – 197 с.
6. Нечепоренко М. В. Формування естетичної культури студентів класичних університетів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / М. В. Нечепоренко. – Харків. нац. пед. ун-т ім. Т. С. Сковороди. – Х., 2005. – 23 с.
7. Педагогика : Учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М. : Школа–Пресс, 1998. – 512 с.
8. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс : Учебник для студ. пед. вузов : В 2 кн. / И. П. Пирадов // Кн. 2. : Процесс воспитания. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 256 с.
9. Солина Я. В. Формирование эстетической культуры студентов музыкально-педагогических факультетов : дис. канд. ... пед. наук : 13.00.04 / Я. В. Солина ; Запорож. обл. инст. последиплом. пед. образования. – Запорожье, 2002. – 196 с.
10. Сухомлинский В. А. Павлышская средняя школа : Избр. произв. в 5-ти томах / В. А. Сухомлинский. – Киев : Рад. школа, 1980. – 410 с.

Узагальнюючи вищесказане інтерпретуємо поняття естетичної культури майбутніх педагогів-музикантів як інтегративну, динамічну особистісну характеристику, що виявляється у здатності й умінні повноцінно сприймати прекрасне в мистецтві й дійсності та прагненні створювати й використовувати естетичні цінності у власній професійно-педагогічній діяльності, доносити культурні цінності, їхню духовну, естетичну, художню вагомість до учнів.

Можна стверджувати, що естетична культура органічно входить у структуру духовної культури вчителя, що відображається у його здатності грамотно сприймати та аналізувати різноманітні естетичні явища, умінні адекватно їх оцінювати, планувати й організовувати педагогічну діяльність згідно з естетичними нормами суспільства.

**Висновки.** Отже, вивчаючи проблему естетичної культури майбутнього вчителя-музиканта, акцентуємо увагу на її важливій ролі у професійній педагогічній діяльності; на залученні студентів до творчого процесу, естетичної діяльності; на вивченні художньої культури, духовних надбань, хорової музики; орієнтації на народні цінності та національну музичну культуру.

Таким чином, питання естетичної культури студентів розглядаються у взаємозв'язку з професійною підготовкою майбутніх вчителів музичного мистецтва, формуванням естетичних якостей, вихованням засобами мистецтва, з організацією позааудиторної діяльності зі студентами.

УДК 378.091.26:53-047.22

А.М. Сільвейстр, м. Вінниця, Україна / A. Silveystr, Vinnytsia, Ukraine  
e-mail: Silveystram@gmail.com**ТЕХНОЛОГІЇ ДІАГНОСТИКИ, ОЦІНЮВАННЯ ТА КОНТРОЛЮ ПРЕДМЕТНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ З ФІЗИКИ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХІМІЇ І БІОЛОГІЇ**

**Анотація.** У статті теоретично обґрунтовується та розглядається використання технологій діагностики, оцінювання та контролю предметних компетентностей з фізики у підготовці майбутніх учителів хімії і біології. Звертається увага на те, що застосування рейтингової системи контролю та оцінки результатів навчання не тільки дозволяє глибше і цілісно відобразити динаміку навчальних досягнень студентів, а й посилює надійність модульної технології. Наглядно висвітлюється спрямованість на збільшення самостійної навчальної діяльності, встановлюються паритетні відносини суб'єктів навчального процесу, індивідуалізація навчання, покроковий контроль результатів освоєння модульної програми.

Розкриваються основні завдання навчання фізики у підготовці студентів нефізичних спеціальностей педагогічних ВНЗ та звертається увага на системний контроль їх предметних компетентностей. Аналізуються сучасні підходи до формування рейтингової оцінки майбутніх учителів хімії і біології під час вивчення дисципліни «Фізика». Наводяться вимоги та критерії оцінювання сформованості знань, умінь і навичок та методів діяльності. Систематизуються та обґрунтовуються види, форми, засоби, методи і функції контролю знань студентів з фізики.

У статті також зазначається, що завдання, які виносяться на контроль знань мають різні завдання (формування світогляду, професійно-прикладні, фундаментальна підготовка тощо), тобто складають, так звану, цільову установку. Вони включають знання студентами понять, означень, формулювання законів, явищ, процесів, експериментальних фактів, засвоєння студентами зв'язків між явищами, поняттями і законами споріднених природничих наук, зокрема фізики, хімії і біології та формування умінь.

Таким чином, застосовуючи технології діагностики, оцінювання та контролю предметних компетентностей у підготовці майбутніх учителів хімії і біології з фізики, нам удалося з'ясувати умови і обставини, у яких протікає навчальний процес та провести прогнозування подальшого розвитку результатів навчальної діяльності.

**Ключові слова:** технології, діагностика, оцінювання, контроль, предметні компетентності, підготовка, дисципліна «Фізика», навчальні досягнення, майбутні учителі хімії і біології.

**Diagnostic technology, evaluation and control object competence physics in preparation of future teachers of chemistry and biology**

**Annotation.** The paper theoretically grounded and use of technology is considered the diagnosis, evaluation and monitoring of subject competences in physics in the preparation of future teachers of chemistry and biology. Attention is drawn to the fact that the use of a rating system for monitoring and evaluation of learning outcomes not only allows more deeply and comprehensively reflect the dynamics of learning achievements of students, but also increases reliability modular technology. Clearly highlights the increasing focus on independent learning activities set parity relations of the educational process, individualization of learning, exploration results incremental control module applications.

The basic task of teaching physics in preparing students nonphysical specialties pedagogical universities and draws attention to the systematic control of their subject competency. Analyzes new approaches to the formation of rating for future teachers of Chemistry and Biology in studying the subject «Physics», provides requirements and evaluation criteria of formation of knowledge, skills and methods of operation and systematized and justified types, forms, tools, methods and functions of monitoring students knowledge of physics.

The article also states that the challenges that are brought to control knowledge have different objectives (formation of ideology, professional applications, fundamental training, etc.) that make up the so-called target setting. They include students' knowledge of concepts, definitions, formulation of laws, phenomena, processes, experimental facts mastering relationships between phenomena, concepts and laws related sciences, including physics, chemistry and biology and formation skills.

Thus, using the technology of diagnosis, evaluation and monitoring of subject competence in preparing future teachers of biology, chemistry and physics, we managed to find out the conditions and circumstances under which the learning process takes hold and forecasting future results of training activities.

**Key words:** technology, diagnosis, evaluation, monitoring, substantive expertise, training, discipline «Physics», educational achievement, future teachers of chemistry and biology.

**Постановка проблеми.** Упровадження кредитно-модульної технології в навчальний процес вищої школи вимагає розробки нових підходів до структурування змісту навчання і, насамперед, до розробки контрольної-оцінювальних процедур. Ці підходи спрямовані на зміну освітніх стандартів. Тільки при реалізації нових освітніх стандартів кредитно-модульної технології здійснюється компетентнісно-

орієнтований підхід до вивчення дисциплін у вищій школі.

**Аналіз попередніх досліджень.** Питання діагностики, оцінювання та контролю предметних компетентностей у навчально-виховному процесі розглядаються у працях як вітчизняних, так і зарубіжних науковців В. Безпалька, М. Головка, О. Ляшенка, О. Локшеної, Т. Лукіної, І. Лернера,

Н. Менчинської, А. Хуторського, І. Якиманської та ін. У своїх роботах автори зосереджують увагу на діагностиці, оцінюванні, контроль і прогнозуванні результатів навчання як необхідні умови самоорганізації, саморозвитку, самовиховання, самовдосконалення особистості у системі компетентної освіти [1; 3; 5].

Як зазначає автор праці [4, с.100], що впровадження кредитно-модульної системи навчання передбачає реорганізацію традиційної схеми «навчальний семестр – навчальний рік – навчальний курс», раціональний поділ навчального матеріалу дисципліни на модулі й перевірку якості засвоєння теоретичного і практичного матеріалу кожного модуля, використання ширшої шкали оцінювання знань, вирішальний вплив суми балів, одержаних упродовж семестру, на підсумкову оцінку.

Автори праці [2] обґрунтували поняття модуля в технології. Вони вважають, що модуль є відокремленою функціональною одиницею кредитно-модульної технології, яка включає в себе не тільки цілісний, автономний зміст навчальної інформації, але і всі компоненти методичної системи (цілі, зміст навчання, організаційні форми і методи навчання, засоби навчання, контроль і оцінку результатів навчання).

**Мета статті:** теоретично обґрунтувати та показати використання технологій діагностики, оцінювання та контролю предметних компетентностей з фізики у підготовці майбутніх учителів хімії і біології.

**Виклад основного матеріалу.** Завершальним етапом підготовки студентів до навчальних занять є процедури контролю. Контроль забезпечує зворотний зв'язок між викладачем і студентами та дозволяє оцінити рівень засвоєння студентами знань, умінь і навичок у процесі вивчення фізики. Відповідно до мети контролю викладач використовує різноманітні засоби для його здійснення: запитання, завдання, фізичні диктанти, письмові контрольні роботи, колоквіуми, тестування і т.д. Методику складання завдань для контролю та підбір контролюючих засобів викладач здійснює сам, спираючись на навчальну програму з дисципліни.

Формування рейтингової оцінки майбутніх учителів хімії і біології під час вивчення дисципліни «Фізика» здійснюється шляхом сумування кількості балів, якими оцінюється сформованість знань, умінь і навичок методів діяльності, алгоритмів, процедур. Певна кількість балів, яка присвоюється студентам напряму підготовки 6.040101 «Хімія»\* за такі досягнення:

- написання фізичного диктанту (10 хв, на лекційному занятті);
- розв'язування задачі на практичному занятті біля дошки;
- написання контрольної роботи на практичному занятті;

– виконання самостійної роботи (15 хв, на практичному занятті);

- виконання лабораторної роботи та її захист;
- відповідь під час колоквіуму;
- захист навчального матеріалу, який вноситься на самостійне опрацювання;
- виконання тестових завдань.

Студенти напряму підготовки 6.040102 «Біологія»\* отримують певну кількість балів за такі види діяльності:

- написання фізичного диктанту (10 хв, на лекційному занятті);
- виконання лабораторної роботи та її захист;
- відповідь під час колоквіуму;
- захист навчального матеріалу, який вноситься на самостійне опрацювання;
- виконання тестових завдань.

Оцінювання та контроль предметних компетентностей з фізики дуже складний процес і має такі функції: контролюючу; корегувальну; розвивальну; систематизувальну; орієнтувальну; виховну.

Метою викладання навчальної дисципліни «Фізика» є підготовка майбутніх учителів хімії і біології з фізики відповідно до галузевого стандарту вищої освіти та формування в студентів цілісного природничо-наукового світогляду, загальних інтелектуальних умінь, що дозволяють проводити і вміло обробляти найпростіші вимірювання основних фізичних величин.

Завдання вивчення дисципліни «Фізика» є системна інтеграція предметних галузей знань, розвиток умінь експериментально-дослідницької діяльності та творчого потенціалу студента, його здібностей. Курс створює фундаментальну базу для подальшого вивчення спеціальних дисциплін і для успішної подальшої діяльності в якості дипломованого спеціаліста.

У результаті вивчення навчальної дисципліни студент повинен: **знати:** основні системи одиниць вимірювання фізичних величин; основні математичні методи, які використовуються при розв'язуванні фізичних задач; фундаментальні фізичні закони і їх взаємозв'язок; принципи основних фізичних теорій; методи емпіричного пізнання об'єктивної дійсності; основні методи вимірювань у фізиці.

**вміти:** планувати і проводити нескладні експериментальні дослідження; пояснювати в рамках основних фізичних законів результати, отримані в процесі експерименту; будувати прості теоретичні моделі фізичних явищ; подавати результати експериментальних і теоретичних досліджень у графічному вигляді; розв'язувати типові завдання, проводити прості якісні оцінки.

Педагоги та методисти вважають, що основними видами перевірки знань студентів є поточна, тематична і підсумкова атестації. У своїй діяльності ми використовуємо два види атестаційної перевірки знань студентів – це поточну та підсумкову.

За набуті знання та вміння з дисципліни студенти оцінюються за 100 бальною шкалою.

Під час перевірки знань використовуємо методи та форми контролю і засоби діагностики, які включають такі види діяльності:

– методи контролю: усне опитування, поточні контрольні роботи, поточні тестові завдання, фізичний диктант, виконання лабораторних робіт;

– засоби діагностики: перелік питань для контролю та самоперевірки завдань аудиторної та самостійної роботи, перелік питань для контролю та самоперевірки знань зі змістових модулів (перелік питань до колоквиуму та модульних контрольних робіт) з дисципліни, перелік питань до модуль-контролю (екзамен);

– форми контролю: 1) поточний контроль: усна відповідь на практичному занятті, розв'язування задач, контрольна робота, захист лабораторних робіт, колоквиум; 2) підсумковий контроль: модульна контрольна робота (I модуль, II модуль), екзамен.

Під час проведення поточних форм контролю важливе значення має усна та письмова перевірка знань. Завдання, які виносяться на усну перевірку мають різні цілі (формування світогляду, професійно-прикладні, фундаментальна підготовка тощо), тобто складають, так звану, цільову установку. Вони включають знання студентами понять, означень, формулювання законів, явищ, процесів, експериментальні факти, засвоєння студентами зв'язків між явищами, поняттями і законами споріднених природничих наук, зокрема фізики, хімії і біології та формування умінь. Під час усної перевірки знань необхідно враховувати і той факт, що не весь матеріал курсу фізики повинен бути засвоєний на цьому рівні. Про ґрунтовність засвоєння навчального матеріалу можна судити з відповідей студентів на поставленні запитання, які відповідають певним рівням засвоєння.

Усна перевірка має деякі переваги над письмовою, так як дає більшу можливість перевірки глибини засвоєння законів, явищ, процесів природи. Під час усної перевірки викладач може звернути увагу студента на ті основні умови щодо застосовності цих законів чи явищ тощо, на які студент може не звертати уваги під час письмової. З аналізу письмових робіт видно, що студенти роблять багато помилок, які уже виправити неможливо. У процесі усної перевірки знань викладач, за допомогою додаткових або допоміжних питань може спрямувати студента на правильний хід думки та не допускати типових помилок у подальших відповідях на поставленні запитання.

Під час усної перевірки допускається варіативність у завданнях, що допомагає виявити рівень засвоєння і можливість студента самостійно переробляти інформацію, яку він отримує із друкованих джерел та мережі Інтернет або з лекційних заняттів у процесі вивчення матеріалу. Важливість усної

перевірки полягає ще й в тому, що для отримання повної і правильної відповіді можна задавати не одне, а декілька додаткових запитань. Щоб зрозуміти рівень засвоєння студентом матеріалу, додаткові запитання викладач може ставити і під час бездоганної відповіді на поставлене запитання. У цьому випадку викладач робить загальний висновок про відповідну підготовку студента з теми, розділу або взагалі з цілого курсу фізики. Розуміння змісту матеріалу, ґрунтовність і міцність його засвоєння знаходять своє відображення не тільки у змісті відповіді, але і в його формі. У цьому випадку проявляються у студентів такі якості знань, як системність, усвідомленість та уміння, як аналіз і узагальнення навчального матеріалу.

Основними формами письмової перевірки знань є фізичні диктанти, контрольні та самостійні письмові роботи. Однією із швидких форм перевірки поточних знань є фізичний диктант, який використовуємо на початку лекції, як правило до 10 хвилин. Це є одним із видів завдань, де студенти будують відповіді на поставленні запитання (написання формул і формулювання законів, визначення понять, написання фізичних термінів, символічних позначень, фізичних величин) або доповнення пропусків словами із теорій, явищ, законів, означень, правил тощо. Фізичний диктант можна проводити на кожному занятті або по мірі накопичення матеріалу з теми, розділу тощо. Диктант може бути спланований як для усіх однаковий, так і по варіантах.

Для більш глибокого розуміння і повторення навчального матеріалу студентам пропонуються колоквиуми. Проведення колоквиумів стимулює навчальну діяльність студентів, причому матеріал підлягає більш глибокому осмисленню і засвоєнню. Колоквиуми спонукають студентів до формування природничо-наукових знань та вдосконалення навчальних умінь і навичок. Як правило, колоквиуми проводимо після вивчення окремих розділів курсу фізики. На колоквиум виносимо по 3-4 теоретичних питання, на які студенти дають відповіді. В залежності від наповнення груп колоквиум проводимо як в усній, так і в письмовій формі. Групи, які мають у своєму складі менше 25 студентів, проводимо в усній формі, відповідно більше 25 студентів – у письмовій. Як для усної, так і для письмової форми проведення колоквиуму студенти отримують індивідуальні завдання (білети). Відповідь на одне питання розрахована в середньому на 20 хвили.

Для студентів спеціальності «Хімія» за навчальним планом передбачено практичні заняття. Для контролю предметних компетентностей пропонуємо контрольні роботи. Контрольні роботи можуть містити задачі як кількісного, так і якісного характеру. Проведення таких контрольних робіт дозволяє перевірити вміння студентів застосовувати теоретичні знання, пояснювати природні явища та процеси з точки зору фізичних, хімічних і біологічних наук, використовувати доцільні способи розв'язування

задач тощо.

З метою підвищення ефективності перевірки знань студентів з фізики можна запроваджувати тести. У нашому випадку для оцінювання знань студентів, тестові завдання підбрані з одного із розділів курсу фізики і включають в себе одну правильну відповідь з чотирьох, тобто до кожного завдання (задачі, вправи) дається певний набір відповідей. Студент повинен вибрати ту відповідь, яка, на його думку, є правильною.

Тестова перевірка знань студентів передбачає з'ясування понять, законів, явищ, розв'язання задач та вправ, які складають фундаментальну, прикладну та фахову підготовку майбутніх учителів хімії і біології, що передбачається діючими програмами для даних спеціальностей. Завдання тестів, як правило, мають традиційну форму запису та представлення. Тестові завдання містять 20 питань, які виносяться на аудиторну та самостійну роботу з певного розділу курсу фізики. Максимальна кількість балів за завдання тесту становить 5.

Крім традиційних тестів, які ми пропонуємо студентам представлених у вигляді паперового варіанту, нами практикуються також й електронні. Запропоновані тести дають можливість провести тестовий контроль студентів за допомогою використання засобів комп'ютерної техніки. Як і в традиційному варіанті тесту студенту необхідно з клавіатури (або за допомогою маніпулятора «миша»)

вести правильну відповідь. Результати тестування викладач отримує в автоматичному режимі у вигляді балів. Тести створені на базі програми My Test. Перед початком тестування завантажується оболонка програми My Test Student [Pro] і вибирається тест для відповідного напрямку підготовки. Тестування розпочинається з натискування на кнопку «розпочати». Надалі з'являється інформація, яка вимагає введення прізвища, ім'я та номеру курсу і групи студента. Ввівши відповідні дані перед студентом з'являється завдання, на яке він повинен дати відповідь.

Підсумковий контроль знань і вмінь студентів здійснюється під час проведення модульної контрольної роботи та екзамену. Екзамен є формою підсумкового контролю результатів навчання студентів і має на меті перевірку системності засвоєння програмового матеріалу, цілісності бачення навчальних курсів, рівня осмислення знань та набуття умінь, їх комплексного застосування у практичній діяльності, діагностування ефективності самостійної навчальної роботи студентів.

**Висновки.** Аналіз даних з фізики, отриманий під час проведення різних видів контролю та оцінки предметної компетентності у підготовці майбутніх учителів хімії і біології педагогічних університетів, показав підвищення ефективності процесу навчання під час використання кредитно-модульної технології навчання.

#### Література:

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
2. Игошев Б.М. Модульно-рейтинговая технология как средство повышения эффективности обучения физике (монография) / Б.М. Игошев, А.М. Лозинская, Т.Н. Шамало. // Успехи современного естествознания. – 2012. – №8. – С. 118-119.
3. Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности / И.Я. Лернер. – М.: Знание, 1980. – 96 с.
4. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / В.Л. Ортинський. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.
5. Хуторской А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций [Электронный ресурс] / А.В. Хуторский. // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – 12 декабря. - Режим доступа: <http://eidos.ru/journal/2005/1212.htm>.

УДК 37.015.1:796.011.3

Н.І. Степанченко, м. Львів, Україна / N. Stepanchenko, Lviv, Ukraine  
e-mail: chervinka79@mail.ru**ОСНОВНІ НАПРЯМИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ ПРОФЕСІОНАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ**

**Анотація.** В статті подається аналіз системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання, психолого-педагогічні підходи до якої не раз змінювалися, трансформуючи зміст професійного навчання в наступні напрями його дослідження: організаційно педагогічні аспекти; особистісно-орієнтовану підготовку; багаторівневу підготовку фахівців; розроблення окремих складових професійно-педагогічної підготовки; допрофесійну роботу; використання національних традицій у системі підготовки фахівців фізичного виховання і спорту; виховну роботу зі студентами; удосконалення методики підготовки вчителів фізичного виховання; розроблення психолого-педагогічних засад професійної освіти в галузі; оновлення змісту спортивно-педагогічної підготовки; формування професійної компетентності та професійної готовності вчителя; формування педагогічної майстерності; формування професійної культури і творчості майбутнього вчителя; впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчання; удосконалення системи самостійної роботи студентів; підготовка студентів до науково-педагогічної роботи; удосконалення системи контролю й управління освітнім процесом.

Підсумовуючи короткий аналіз провідних напрямів дослідження педагогічної системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання, можна стверджувати, що формування у студентів у процесі навчання комплексу педагогічних компетентностей є однією з основних вимог підвищення якості професійної підготовки випускників ВНЗ галузі фізичне виховання і спорт.

Водночас, узагальнюючи результати найбільш вагомих наукових розвідок, можемо стверджувати, що формування та розвиток професійної компетентності та педагогічної майстерності студентів – майбутніх учителів фізичного виховання має відбуватися не спонтанно, а у процесі ефективного професійно спрямованого навчання психолого-педагогічних дисциплін.

**Ключові слова:** вчителі фізичного виховання, професійна підготовка, педагогічна система.

**The main trends of research of the pedagogical system of PE teachers professional training**

**Annotation.** In the article the professional training of PE teachers analysis is provided, the psychological-pedagogical approaches towards which has been changed a few times, transforming in its turn, the content of professional training into the following trends of its research: organizational pedagogical aspects; personality orienting training; multistage training of specialists; development of individual components of professional pedagogical training; pre professional work; usage of national traditions in the PE and sports specialists system of training; nurturing work with students; improvement of PE teachers training methods; development of psychological and pedagogical basis of professional training in the field; renewal of sports-pedagogical training contents; formation of professional competence and professional readiness of a teacher; formation of pedagogical skills; formation of professional culture and creativity of a future teacher; implementation of IT communicative technologies into training process; improvement of students' independent work; preparation of students towards scientific pedagogical work; the system of control and management of training process improvement etc.

Summarizing the short analysis of research leading trends of pedagogical system of professional PE teachers training, it is possible to state that forming of complex pedagogical competencies in students in the process of training is one of the main demands for quality of professional training improvement of high schools graduates in the field of PE and sports.

In the same time summing up the results of the most significant scientific researches we can state that students' - future PE teachers' professional competencies and pedagogical skills formation has to be performed not spontaneously but in the process of effective professional oriented training of psychological and pedagogical disciplines.

**Key words:** PE teachers, professional training, pedagogical system.

**Постановка проблеми. Аналіз основних досліджень і публікацій.** Професійна підготовка майбутнього учителя фізичної культури як суб'єкта багатоаспектної, інтегрованої навчально-виховної діяльності – складне завдання, що завжди турбувало науковців і практиків. Проте психолого-педагогічні підходи до цієї проблеми концептуально не раз змінювались, трансформуючи зміст професійного навчання педагогічних працівників цього профілю. Нині їхня підготовка переживає черговий етап модернізації.

Як відомо, початок науковому аналізу фізичного виховання наприкінці ХІХ с. у Російській імперії, до складу якої входила тоді Україна, поклав своєю

системою фізичної освіти П. Лесгафт. Розглядаючи її з позицій анатомії, фізіології, педагогіки і психології, вчений одним з перших у світі поставив фізичне виховання в один ряд з іншими предметами, що вивчаються в школі. В основі теоретичних поглядів П. Лесгафта лежав антропологічний підхід, який передбачає ставлення педагога до особистості дитини як найбільшої цінності. Головний принцип освітньої теорії П. Лесгафта – єдність фізичного та розумового розвитку особистості. Учений розглядав фізичні вправи як засіб не лише фізичного, а й інтелектуального, морального, естетичного розвитку людини. Найбільша заслуга вченого полягає в тому, що він науково обґрунтував нерозривний, органічний зв'язок

фізичного виховання з розумовим, моральним і естетичним, розкрив їх взаємозумовленість. П. Лесгафт також науково обґрунтував необхідність використання методів слова і демонстрації. Ураховуючи рівень викладання гімнастики в школах того часу, він не заперечував демонстрацією, але вважав, що метод цей треба використовувати тоді, коли рухова дія вже усвідомлена учнем. Це можливо при чіткому та короткому поясненні вправи.

Хоч педагогічним ідеям П. Лесгафта притаманний формально-теоретичний характер, вони містили чимало помилок і в подальші роки суттєво уточнювалися, багато їх положень до нині не втратили свого значення. Однак, вони не стали основою для становлення системи фізичного виховання, оскільки не забезпечувались ні матеріально-технічною базою, ні, головне, кваліфікованими педагогами.

Як свідчать наукові дослідження, навчання фахівців фізичного виховання і спорту на початку ХХ ст. зосереджувалося, переважно, на вивченні медико-біологічних дисциплін. Ця тенденція почала змінюватися лише у 20-30 рр. ХХ ст., коли П. Блонський, С. Шацький та ін. розробили основи нової системи педагогічної освіти, що поєднує теоретичну та практичну підготовку студентів. Важливими для навчання вчителів фізичного виховання є також праці В. Сухомлинського, в яких акцентується увага на єдності професійних, моральних і фізичних якостей педагога.

У 40-50 рр. минулого століття розвиток педагогічної науки був спрямований на визначення змісту педагогічної творчості, пошук кращого педагогічного досвіду. Основний зміст тогочасних педагогічних досліджень полягає в тому, що мотиви, здібності та якості вчителя формуються і виявляються під час освітньої практики. Активні дослідження педагогічної діяльності вчителя фізичного виховання розпочалися на початку 60-х рр. ХХ ст. У виконаних емпіричних і діагностичних розробках зосереджувалася увага на аналізі суспільних і дидактичних явищ. Окрім того, науковці та практики того часу розробляли вимоги до фахівця фізичного виховання. Однак дослідження були, переважно, описового характеру.

Загалом, у вищій фізкультурно-педагогічній освіті радянського періоду послідовно реалізовувалися, змінюючи одна одну, різні тенденції. Якщо до середини 60-х рр. ХХ ст. у професійній підготовці переважали медико-біологічні науки, то згодом на перший план вийшли теорія фізичного виховання і психологія спорту. У 80-ті рр., які характеризувалися інтенсивним розвитком науково-педагогічних шкіл, зокрема створенням різноманітних методик, виникла нова навчальна дисципліна – «Педагогіка спорту», покликана розширити підготовку фахівців галузі за вузькі межі теорії фізичного виховання. Аналогічні зміни відбувались і в інших країнах, але й зарубіжні фахівці з фізичної культури і

спорту (Г. Айхлер, Е. Бекерс, К. Дім, Е. Майнберг та ін.) дотримувались подібних підходів.

З початку 90-х рр. ХХ ст. все більша увага дослідників концентрувалася на вивченні потенційних можливостей фізичної культури щодо гармонійного розвитку духовних і фізичних сил людини. У тогочасних дослідженнях, присвячених проблемам вищої освіти галузі фізичної культури і спорту (ФКіС), підкреслюється її гуманітарний характер, відзначається універсальна здатність засобів фізичної культури і спорту вирішувати проблеми підвищення рівня здоров'я населення та утвердження належного морально-психологічного клімату в суспільстві. З огляду на це, важлива роль у навчально-виховному процесі середньої школи відводиться діяльності вчителя фізичного виховання, який має на високому рівні виявляти та вирішувати суперечності фізичного розвитку учнів.

Стійка тенденція підвищення соціальної ролі фізичного виховання і спорту спостерігається й на початку ХХІ ст. Згідно з нею питання розвитку фізичної культури та спорту є важливим напрямом соціальної політики. У нормативних документах (Закон України «Про фізичну культуру і спорт»; Національна доктрина розвитку фізичної культури і спорту; Указ Президента України «Про державну підтримку розвитку фізичної культури і спорту в Україні» та «Про додаткові заходи щодо державної підтримки розвитку фізичної культури і спорту в Україні») наголошується, що підвищення фізичної підготовленості учнів, формування й активізація інтересу до здорового способу життя є гострою та першочерговою проблемою. Головне завдання щодо її вирішення полягає в удосконаленні підготовки педагогів. На державному рівні з метою підвищення ефективності системи підготовки кадрів у галузі фізичної культури і спорту необхідні оптимальні організація й управління навчанням учителів. Це передбачає, серед низки завдань, апробацію та впровадження нових освітніх програм, педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій, розроблення нових науково-дослідних напрямів у цій галузі тощо.

Результати наукових досліджень О. Ажиппо, О. Вацеби, О. Войтовської, М. Данилка, Л. Демінської, Ю. Драгнева, О. Ємця, П. Єфіменка, Є. Захаріної, Н. Зубанової, Л. Зубченко, В. Іщук, Р. Карпюка, М. Карченкової, Т. Матвійчук, Г. Михайлишин, В. Наумчука, О. Омельчук, О. Печка, А. Цюся, А. Чепелюк, Ю. Петришина, Є. Приступи, О. Тимошенка, Б. Шияна, В. Яловики та аналіз практики фізичного виховання у ЗНЗ свідчать, що значна частина фахівців галузі ФКіС в Україні недостатньо підготовлена до реалізації педагогічних функцій, не володіє належним рівнем професійно-педагогічної компетентності.

Зважаючи на це, видається закономірним, що серед пріоритетних напрямів розвитку галузі фізичної культури і спорту провідне місце займають теоретичні



та методичні засади розвитку й удосконалення системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у ВНЗ, а також підвищення кваліфікації та перепідготовки педагогічних кадрів. Питанням розвитку фахівця цієї галузі присвячені дослідження Є. Ільїна, Р. Клопова, В. Костюченка, Б. Курдюкова, Б. Лосіна, Л. Лубишевої, В. Магіна, Л. Матвеева, Ю. Ніколаєва, М. Прохорової, Л. Сущенко, О. Утішевої, С. Хазової, Ж. Холодова, В. Чичикіна, Г. Шашкіна та ін., які торкаються різних аспектів підготовки студентів.

Удосконаленню професійної підготовки вчителів фізичного виховання присвячено дослідження О. Ажиппо, Я. Бельського, М. Віленського, Є. Захаріної, Г. Ковальчук, О. Петунина, Ф. Собяніна, А. Тер-Ованєсяна, О. Тимошенка, О. Шабаліної та ін. Зазначимо, що аналіз цих досліджень вказує на те, що підвищення якості підготовки вчителів фізичного виховання потребує особливої уваги до психолого-педагогічної підготовки у ВНЗ, процесів становлення особистості вчителя та вивчення структури професійно-педагогічної компетентності вчителя фізичного виховання.

Проблеми змісту освіти галузі ФКіС досліджені у працях А. Барабанова, М. Віленського, Є. Каргаполова, В. Маслова, Ж. Холодова та ін. Удосконалення організаційних форм і методів навчання у вищій освіті галузі ФКіС вивчали Ю. Гагін, С. Зайцева, А. Кузьмін, Б. Курдюков, Л. Лубишева, В. Лях, Н. Назаркіна, Н. Пфейфер, В. Чичикін та ін. У цих працях наголошується, що ВНЗ галузі ФКіС мають розвиватися на принципах динамізму, варіативності, різноманітності організаційних форм, гнучкого реагування на потреби суспільства й особистості. Оптимізація навчально-виховного процесу потребує переходу від пасивних форм навчання до активних та інтерактивних. Оскільки підготовка вчителів у ВНЗ відбувається шляхом засвоєння багатьох видів діяльності (навчальної, наукової, методичної, виховної тощо), необхідно, щоб вона була орієнтована на реалізацію потенційних можливостей особистості, її творчих задатків, необхідних для ефективної педагогічної роботи.

Вагомими є роботи М. Прохорової та С. Неверковича, що порушують проблеми професійно-педагогічної компетентності майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту. Питання формування педагогічних здібностей у галузі ФКіС вивчали А. Деркач, Н. Латишева, Н. Луткова, А. Міхеев та ін., відображаючи у своїх працях науково обґрунтовані засоби і методи підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту, а також окремі складові педагогічного потенціалу та майстерності.

Теоретичні та практичні розробки кінця ХХ ст. спонукали до створення моделей фахівців різних педагогічних спеціальностей галузі фізична культура і спорт. Ці дослідження мали на меті не лише опис професії, а й вимоги, які свисуються до студентів, що

обрали професію вчителя, принципи відбору абітурієнтів і можливості розвитку особистості у професійній діяльності.

Наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст. інтерес вітчизняних науковців до проблем підготовки вчителів фізичного виховання значно підвищився. До найбільш важливих напрямів наукових досліджень у галузі фізкультурно-педагогічної освіти в Україні належать: організаційно-педагогічні аспекти системи підготовки фахівців; багаторівнева підготовка фахівців у галузі ФКіС; особистісно орієнтована підготовка майбутніх фахівців; розроблення окремих складових професійно-педагогічної підготовки вчителя фізичного виховання; допрофесійна робота підготовки майбутніх учителів фізичного виховання; використання національних традицій у системі підготовки фахівців фізичного виховання і спорту; виховна робота зі студентами галузі ФКіС; удосконалення методики підготовки вчителів фізичного виховання; розроблення психолого-педагогічних засад професійної освіти в галузі; оновлення змісту спортивно-педагогічної підготовки; формування професійної компетентності та професійної готовності вчителя; формування педагогічної майстерності; формування професійної культури і творчості майбутнього вчителя; впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчання; удосконалення системи самостійної роботи студентів; підготовка студентів до науково-педагогічної роботи; удосконалення системи контролю й управління освітнім процесом тощо.

Зростаюча роль фізичного виховання і спорту, конкретизація завдань, що стоять перед фізкультурним рухом, наполегливо вимагає вдосконалення організаційної структури управління розвитком фізичного виховання і спорту на основі наукового підходу та цілеспрямованого використання законів соціального й економічного розвитку суспільства, специфічних закономірностей фізичної культури, а також закономірностей і принципів навчання та виховання. Б. Курдюков та інші науковці наголошують, що оволодіння основами методик викладання є провідним компонентом підготовки студентів ВНЗ галузі фізичне виховання і спорт зі спортивно-педагогічних дисциплін [11].

Проте, цілісної, досконалої концепції соціального та професійного становлення творчої особистості педагога в галузі фізичне виховання і спорт (ФКіС) до теперішнього часу не існує. Тому, за результатами досліджень Е. Вільчковського [4] та інших науковців, значна частина вчителів фізичного виховання не володіє сучасною методикою вдосконалення рухових здібностей учнів і не пов'язує їхній фізичний розвиток із засвоєнням техніки виконання вправ. Викликає занепокоєння обмежений арсенал форм і методів фізичної підготовки, невміння та небажання вчителів використовувати новітні технології фізичного виховання та розвитку учнів.

Щоб домогтися розвитку галузі ФКіС, необхідно не лише усвідомлювати, яких кінцевих результатів ми хочемо досягти, а й всебічно передбачити конкретні кількісні та якісні ресурси цього процесу, соціально-педагогічні та організаційно-методичні умови його успішного перебігу в певний період з урахуванням соціальних та економічних змін. У зв'язку з цим, виключно актуального значення набуває процес удосконалення підготовки фахівців (передусім – вчителів і викладачів фізичного виховання), які спроможні вирішувати ці завдання, володіють високим рівнем особистісних якостей і професійних здібностей, професійно-значущими вміннями та навичками, мають глибокі знання з фаху. Отже, цілеспрямоване оздоровлення нації, підготовка сучасних, висококваліфікованих і витривалих, конкурентоспроможних фахівців вимагає посиленої уваги до особистості майбутнього вчителя фізичного виховання, максимального розкриття його завдатків, обдарованості, прагнень.

**Мета** статті полягає в здійсненні аналізу основних напрямів дослідження педагогічної системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання.

**Виклад основного матеріалу.** У наукових дослідженнях у галузі ФКіС (М. Віленський, В. Столяров, Л. Суценко, Г. Хозяїнов, Н. Кузьміна, Л. Варфоломеєва, Б. Шиян та ін.) ретельно проаналізована проблема вищої фізкультурно-педагогічної освіти та виявлено такі її недоліки: 1. Фізичне виховання спрямовується переважно на розвиток рухових функцій і практично відсутня орієнтація на розвиток особистості учнів; 2. Побудова навчальних занять розроблена за аналогією з тренувальними заняттями зі спортивної практики; 3. Відсутні цільові установки на формування в особистості здібностей і прагнення до самовдосконалення, саморозвитку, самоосвіти; 4. Теорія фізичного виховання обмежено розглядає педагогічні компетенції виключно як сферу практичної діяльності, не розуміючи педагогіку як теорію, що систематизує практику.

Тобто, до недавнього часу основною метою роботи вчителя фізичного виховання вважалися завдання всебічного фізичного вдосконалення учнів, тому в системі підготовки майбутніх вчителів панував утилітарний, технократичний підхід. Головним вважалася підготовка вчителя до виконання його професійних обов'язків, тобто роботи з реалізації завдань фізичного вдосконалення школярів. Відповідним чином будувалася підготовка вчителів фізичного виховання у ВНЗ, що мала на меті передусім формування професійних знань, умінь і навичок.

Перехід до гуманітарно орієнтованої концепції фізичного виховання не зводиться лише до збільшення обсягу академічних годин, а потребує якісно нових цільових установок у підготовці майбутніх вчителів фізичного виховання, нових принципів відбору та систематизації змісту їхньої професійної освіти,

заснованих на особистісно орієнтованому підході до навчання. Результативність і спрямованість процесів виховання і розвитку особистості значною мірою визначається не лише тим, що вивчається, а й тим, як вивчається.

Формування педагога – багатетапний процес. Він розпочинається ще до вступу абітурієнта у педагогічний ВНЗ і не завершується з його закінченням. Кількісні та якісні характеристики професіоналізації особистості педагога відрізняються на різних стадіях його професійного становлення: на етапі допрофесійної підготовки, на стадії професійно-педагогічного навчання і на стадії самостійної професійної діяльності. Між цими етапами реалізуються принципи безперервності та наступності, які відображають загальну динаміку і напрям розвитку особистості майбутнього вчителя фізичного виховання.

Як обґрунтовано стверджує Г. Васянович, підготовка вчителів фізичного виховання у ВНЗ потребує нових підходів і комплексної оптимізації, яка передбачає оновлення змісту, застосування нових технологій, ефективних засобів, моніторингу якості навчання тощо [2, с. 373]. Погоджуючись, вважаємо доречним зауважити, що посилення гуманітарної спрямованості сучасної фізкультурно-педагогічної освіти веде до підвищення значущості загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у ВНЗ, оскільки лише в цьому випадку забезпечується реальне реформування системи освіти у галузі ФКіС, її перехід до гуманістичної освітньої парадигми. Пошук нових шляхів організації підготовки вчителів фізичного виховання, заснованих на синергетичному, системному, особистісно орієнтованому, діяльнісному, культурологічному, аксіологічному, інтегративному, компетентнісному та інших підходах, вимагає від системи вищої фізкультурно-педагогічної освіти змін не лише в цілях, засобах, методах і формах підготовки, а й також і реформування її змісту, що необхідно для формування педагогічно компетентної особистості вчителя фізичного виховання, спрямованої на творчу освітню діяльність та досягнення вершин педагогічної майстерності. Демократизація та гуманізація освітнього процесу в сучасній школі визначає потребу, передусім, нового педагогічного мислення вчителя фізичного виховання [15, с. 12].

Водночас, переважна більшість дослідників галузі ФКіС (зокрема, В. Огульчанський, В. Папуча), навіть досліджуючи формування педагогічної майстерності, зосереджуються на вивченні дисциплін професійно-спортивної підготовки у ВНЗ. В. Папуча констатує потребу забезпечення тривалої та інтенсивної взаємодії студентів із педагогами-майстрами обраного фаху. На його погляд, розширення засобів формування педагогічної майстерності учителів фізичного виховання «має відбуватися за рахунок використання потенціалу

театральної й спортивної педагогіки через запровадження спеціальних вправ артистичної, риторичної та кінестетичної спрямованості» [15, с. 11]. Однак, на наше переконання, можливості загальнопедагогічних дисциплін у цьому аспекті є значно потужнішими. Безперечно, ці дисципліни мають значний потенціал в особистісному і професійному розвитку і їх доцільно розглядати як основний засіб уведення студентів у світ педагогічної професії та подальшої безперервної підготовки майбутнього вчителя протягом всього навчання. На цих позиціях, ґрунтуючись на всебічному аналізі методологічних і психолого-педагогічних аспектів професійної підготовки у галузі фізичної культури і спорту Т. Матвійчук ґрунтовно розкрила проблему вдосконалення професійної підготовки бакалаврів фізичного виховання і спорту, вчителів фізичного виховання шляхом формування їхньої педагогічної майстерності у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін у ВНЗ галузі ФКіС [13].

В. Савченко обґрунтувала шляхи розвитку професійної майстерності вчителів фізичної культури в початковій школі за допомогою запровадження в курсову перепідготовку інститутів післядипломної педагогічної освіти тренінгової методики [17]. Такий підхід, що співпадає з позицією провідних фахівців, доцільно використовувати і в освітньому процесі ВНЗ галузі ФКіС. У публікаціях О. Скляр зроблено наголос на творчому підході до вирішення проблемних завдань у процесі вивчення педагогічних дисциплін, враховуються чинники, що впливають на вдосконалення професійно-педагогічної компетентності майбутнього вчителя [18]. Н. Пфейфер дослідила становлення професійно-педагогічного потенціалу фахівця в галузі фізичної культури і спорту, як сукупність його реальних і перспективних можливостей, необхідних для реалізації змісту освіти і діяльнісної позиції, спрямованої на творче самовираження та професійне самоствердження [16].

Розглядаючи формування в майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту професійно-педагогічної позиції, О. Конєєва розуміє її як базовий особистісний

орієнтир, що визначає успішність оволодіння методами професійно-педагогічної діяльності. Професійно-педагогічна позиція розглядається як складова готовності до педагогічної діяльності, професійної компетентності, професійної спрямованості та особистісно значущих якостей вчителя фізичного виховання [10]. Досліджуючи професійну підготовку вчителя фізичного виховання, О. Шабаліна слушно відзначає, що разом із засвоєнням загальнопедагогічних знань здійснюється формування педагогічного світогляду і методологічного мислення, педагогічної спрямованості особистості, ціннісного ставлення майбутнього вчителя до освітньої діяльності [19, с. 108].

Дослідження Н. Зубанової [7] переконливо доводять, що необхідною складовою освітнього процесу вищої педагогічної освіти, який забезпечує цілеспрямоване управління становленням особистості вчителя, детермінує інтеграцію навчальних дисциплін та оптимізацію процесу професійної підготовки є формування професійно-педагогічної спрямованості особистості майбутніх учителів фізичного виховання. Система формування професійної педагогічної спрямованості студентів факультетів фізичного виховання була предметом дослідження В. Видріна, М. Карченкової, Б. Шияна та ін.

**Висновки.** Отже, підсумовуючи короткий аналіз провідних напрямів дослідження педагогічної системи професійної підготовки вчителів фізичного виховання, можемо стверджувати, що формування у студентів у процесі навчання комплексу педагогічних компетентностей є однією з основних вимог підвищення якості професійної підготовки випускників ВНЗ галузі ФКіС. Водночас, узагальнюючи результати найбільш вагомих наукових розвідок, можемо стверджувати, що формування та розвиток професійної компетентності та педагогічної майстерності студентів – майбутніх учителів фізичного виховання має відбуватися не спонтанно, а у процесі ефективного професійно спрямованого навчання психолого-педагогічних дисциплін.

#### Література:

1. Васянович Г. П. Духовна і фізична культура особистості студента (суперечності буття) // Вибрані твори : у 6-ти т. — Т. 6 : Збірка наукових праць / Г. П. Васянович. — Львів : Сполом, 2010. — С. 363-375.
2. Вільчковський Е. С. Професійна спрямованість підготовки фахівців з фізичного виховання / Е. С. Вільчковський // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні (1992-2002 рр.) : зб. наук. пр. — Харків : ОВС, 2002. — Ч. І. — С. 301-310.
3. Зубанова Н. Ю. Формування професійно-педагогічної спрямованості особистості майбутнього вчителя фізичної культури : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з фіз. вих. і спорту : спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / Н. Ю. Зубанова ; [Волинський державний університет ім. Лесі Українки]. — Луцьк, 1999. — 17 с.
4. Конєєва Е. В. Формирование педагогической позиции специалиста по физической культуре в процессе вузовской подготовки : дисс. ... доктора пед. наук : 13.00.08 ; 13.00.04 / Конєєва Елена Владимировна. — М., 2001. — 357 с.
5. Курдюков Б. Ф. Теория и методология модернизации процесса профессиональной подготовки специалистов физической культуры в системе высшего образования: дис. ... доктора пед. наук : 13.00.08 / Курдюков Борис Федорович. — Краснодар, 2004. — 303 с.
6. Матвійчук Т. Ф. Формування педагогічної майстерності майбутніх учителів фізичного виховання у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Матвійчук Тетяна Фартівна. — Вінниця., 2015. — 272 с.

7. Папуча В. М. Формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя фізичного виховання в процесі фахової підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. М. Папуча. — Запоріжжя, 2010. — 20 с.

8. Пфейфер Н. Э. Проблемы профессионально-педагогического потенциала в психолого-педагогической литературе / Н. Э. Пфейфер // Оптимизация педагогической подготовки студентов в ВУЗах физической культуры : сб. науч. статей каф. педагогики СПбГАФК им. П. Ф. Лесгафта / под общ. ред. А. А. Сидорова. — СПб., 1998. — Вып. 3. — С. 23-26.

9. Савченко В. А. Формування професійної майстерності вчителів фізичної культури в системі післядипломної педагогічної освіти [Електронний ресурс] / В. А. Савченко. — Режим доступу : <http://osvita-dnepr.com/index.php/metodichni-rekomendatsiji>.

10. Скляр Е. А. Методика формирования творческого подхода к решению педагогических задач у студентов СПбГАФК / Е. А. Скляр // Психологические основы учебно-воспитательной работы : матер. межвуз. науч. конф. / под ред. А. Н. Николаева. — СПб. : БПА. 1998. — С. 46—47.

11. Шабалина О. Л. Общепедагогическая подготовка учителя физической культуры в системе высшего профессионального образования : дис. ... доктора пед. наук : 13. 00. 08 / Шабалина Ольга Леонидовна. — М., 2003. — 320 с.

УДК 378.011.3-057:378.018.43

Ю.В. Фальштинська, м. Вінниця, Україна / Yu. Falshtynska, Vinnytsia, Ukraine  
e-mail: kondratju@ukr.net

### ФУНКЦІЇ ВИКЛАДАЧА В СИСТЕМІ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

**Анотація.** В статті висвітлюється проблема ефективної підготовки викладача вищого навчального закладу до організації дистанційного навчання. Визначено причини відсутності належної підготовки викладачів до організації дистанційного навчання. Запропоновані пріоритети при виборі викладача вищого навчального закладу на посаду інструктора дистанційних курсів. Розглянено трансформацію ролі та функцій викладача при переході від традиційної до дистанційної системи освіти. Розкривається сутність поняття «тьютор» та «інструктор» та наведені відмінності між ними. Пояснено вибір застосування власне терміну «інструктор» в значенні «викладач дистанційних курсів» в даній статті. Визначено основні якості та завдання успішного викладача он-лайн курсів. Проаналізовано різні підходи та концепції до визначення якостей успішного викладача в системі дистанційної освіти. Зазначено критерії ефективної організації дистанційних курсів. Запропоновано поглянути на якості та обов'язки викладача дистанційного навчання очима студентів за допомогою опитування останніх. Проаналізовано проблеми, з якими зустрічаються студенти при проходженні дистанційного курсу та запропоновано шляхи їх подолання. Звернено особливу увагу на проблему «ізоляції» студентів в умовах дистанційної освіти. Наведені фактори зацікавленості студентів он-лайн курсами. Виділено ключові елементи, які визначають успішного інструктора он-лайн курсів. Запропоновані поради викладачам в системі дистанційної освіти, щодо створення ефективного он-лайн курсу.

**Ключові слова:** дистанційна освіта, інструктор, он-лайн курс, взаємодія, студент.

#### **Functions of the teacher in the system of distance education**

**Annotation.** The article deals with the problem of teacher training for distance education. The reasons of lack of proper training for distance education teachers are determined. The priorities while choosing a university teacher for the position of instructor of distance learning courses are suggested. The transformation of the role and functions of the teacher in the transition from traditional to distance education system are viewed. The essence of the concept of «tutor» and «instructor» and the differences between them are given. The choice of using exactly the term «instructor» to define «the teacher of distance courses» in this article is explained. The main objectives and qualities of successful instructor of online courses are determined. Different approaches to the definition of a successful teacher in distance education are analyzed. The criteria of effective distance learning courses are indicated. A look at qualities and duties of distance education teacher through the eyes of students with the help of questionnaire is offered. The problems faced by the students while passing distance course and the ways to overcome them are analyzed. Special attention to the problem of «isolation» of students in distance education is paid. The factors of students' interest to the online courses are determined. The key elements that define a successful instructor of online courses are highlighted. The pieces of advice to distance learning teacher as to creating an effective online course are given.

**Key words:** distant education, instructor, online course, interaction, student.

**Постановка проблеми.** Існує міф, що викладати он-лайн легко – потрібно лише перенести традиційне викладання на дистанційний курс. Такі технології як відео-конференції, презентації в PowerPoint, навчальні сайти, значно полегшують роботу викладачів. Але чи буде таке викладання успішним?

Є значна кількість викладачів, які щиро зацікавлені в інтернет-освіті та можливостях, які вона надає. Вони з ентузіазмом досліджують альтернативні шляхи викладання і, ставши професіоналами у своїй справі, заохочують інших. Однак, існує й інша категорія викладачів, які ніколи раніше не зустрічалися з феноменом дистанційної освіти і, з певних причин,

змушені створювати он-лайн курси. Багато хто відчуває розгубленість, не знаючи з чого почати. Хтось робить акцент на зміст матеріалу, інші – на програмне забезпечення, ще інші, створивши більш-менш вдалий, на їхню думку, курс віртуально «відходять», залишаючи студентів сам на сам з навчальним матеріалом. У більшості випадків викладачі не мають практичного керівництва, як навчати на дистанційних курсах. Їм необхідно не тільки створити власний курс, але й навчитися ефективно його подавати. Дж. Екрідж, Л. Демей, Л. Бронлік, М. Колура та М. Шиан (J. Akridge, L. DeMay, L. Braunlich, M. Collura, and M. Sheahan) вважають, що зацікавлення студента он-лайн курсами залежить від трьох факторів:

- вибір «правильних» студентів для «правильних» програм;
- використання моделі доставки інформації, які фокусуються на студенті;
- залучення студентів, використовуючи особистий приклад [1].

Іншими словами, хороший викладач та інструкції є ключем до наполегливості студента у вивченні дистанційного курсу. Отже, прийняття на роботу, тренування та заохочення хороших викладачів має бути головним пріоритетом для всіх навчальних закладів, які забезпечують дистанційне навчання. Звісно, важке економічне становище скорочує бюджет навчальних установ, і, як наслідок, викладачі не отримують належної підготовки та змушені шукати вихід самі, займаючись самоосвітою.

**Аналіз попередніх досліджень** показує, що проблему трансформації ролі викладача та його функцій у системі дистанційного навчання в своїх працях досліджували такі зарубіжні дослідники як: Д. Токар, А. Фішер, Л. Сабіч, Дж. Сейвері, Дж. Кірван, Дж. Лоунсбері та Л. Гібсон, які визначили основні якості успішного викладача в системі дистанційного навчання; Ч.Грехем, який виокремив основні завдання для успішного викладача он-лайн курсів; М. Веімер, який розглянув трансформацію ролі викладача при переході від традиційного до дистанційного навчання; П. Чарльз, Дж. Холмс та ін. які підібрали критерії до ефективної організації дистанційних курсів; С.Янг, який запропонував поглянути на викладача дистанційного навчання очима студентів.

**Невирішені аспекти проблеми.** На теперішній день проблема ефективної підготовки викладача до організації дистанційного навчання залишається недостатньо дослідженою.

**Мета статті:** проаналізувати трансформацію ролі та функцій викладача в системі дистанційної освіти.

**Виклад нового матеріалу.** З трансформацією ролі та функцій викладача в системі дистанційної освіти змінюється і його назва. Досліджуючи зарубіжну наукову літературу, слід зазначити, що звичне слово «teacher» (з англ. вчитель, викладач) уже не застосовується, натомість використовується слово

«tutor» або «instructor». Що ж означають ці поняття і чи мають вони суттєві відмінності? Отже, «tutor» – це:

- викладач у коледжі або університеті (згідно з Macmillan English Dictionary);
- керівник групи студентів (у британських університетах), науковий керівник, консультант; куратор;
- молодий науковець у вищих навчальних закладах, який допомагає професору вести практичні заняття зі студентами (згідно з Abbyu Lingvo).

Слово «Instructor» більше вживається в американському варіанті англійської мови і означає – викладач (вищого навчального закладу нижче професора); інструктор, керівник (гуртка). Як бачимо ці поняття майже тотожні, єдиними відмінностями виступають різні варіанти англійської мови. Розглядаючи саме американський досвід, було б доречно, на нашу думку, використовувати слово «Instructor» (укр. інструктор) в значенні «викладач».

Ч. Грехем та ін. (С. Graham, С. Kursat, L. Byung-Ro, J. Craner, and T. Duffy's) звертають увагу на сім завдань для он-лайн інструктора, згідно з якими він має:

- 1) забезпечувати чіткий супровід для взаємодії зі студентами;
- 2) забезпечувати добре продумані завдання для обговорення, щоб сприяти співробітництву серед студентів;
- 3) заохочувати студентів презентувати курсові проекти один одному;
- 4) забезпечувати швидкий зворотний зв'язок;
- 5) встановлювати терміни здач;
- 6) забезпечувати проблемні завдання, приклади та хвалити за високу якість роботи;
- 7) дозволяти студентам самим обирати теми проектів [4].

Аналізуючи працю М. Веімера (M. Weimer), яка фокусується власне на студенті, варто зауважити наступне [13]:

- баланс сил змінюється – інструктор діє як помічник, дозволяючи студентам взяти відповідальність за власний процес навчання;
- функції змісту змінюються – як зазначили А. Кар-Челмен і П. Дачестел (A. Carr-Chellman, P. Duchastel), добре спроектований он-лайн курс надає доступ студентам до навчальних ресурсів, а не забезпечує інструкції у формі лекцій [2];
- роль інструктора змінюється – він є присутній он-лайн і активно ділиться досвідом зі студентами в процесі навчання;
- відповідальність за навчання змінюється – маючи інструктора як помічника, джерело інформації та провідника, студенти повинні брати більше відповідальності за власний навчальний процес;
- мета навчання, процес перевірки та оцінювання змінюються – традиційні методи перевірки, такі як тести та вікторини не завжди дієві, коли мова йде про дистанційне навчання. Таким чином, інші форми перевірки, такі як самоконтроль та

спеціальні програми, варто впроваджувати для поліпшення навчальних досягнень студентів [8].

Науковці, які вивчали феномен дистанційного навчання впродовж останніх років, виокремили необхідні якості, якими має володіти інструктор он-лайн курсів. Дж. Сейвері (J. Savery) пропонує аббревіатуру «VOCAL», яка розшифровує якості інструктора: як видимий, організований, співчутливий, аналітичного складу, лідер [10]. Illinois Online Network подає свій список якостей, підкреслюючи, що хороший он-лайн інструктор має великий життєвий досвід; значні педагогічні досягнення; демонструє відкритість, турботу, гнучкість, щирість; відчуває себе комфортно, спілкуючись у письмовій формі [5]; цінує критичне мислення; добре обізнаний з дистанційним навчанням [7].

Науковці Д. Токар, А. Фішер та Л. Сабіч (D. Tokar, A. Fischer, L. Subich) виділяють інші якості, необхідні для успішного інструктора дистанційних курсів:

– відповідність – схильність індивіда добре працювати з командою і спільно працювати над груповими завданнями;

– сумлінність – рівень надійності людини, бажання слідувати нормам і правилам;

– емоційна стабільність – загальний рівень емоційного реагування на стрес і тиск;

– екстраверсія – схильність до вираження, спілкування;

– відкритість – сприйнятливості до нових ідей, змін, інновацій і нових знань [12].

Дж. Кірван, Дж. Лоунсбері та Л. Гібсон (J. Kirwan, J. Lounsbury, L. Gibson) пропонують іншу шкалу, згідно з якою необхідні такі якості:

– адаптивність – схильність до адаптації у нових ситуаціях, адекватне сприйняття критики чи порад;

– працездатність – тенденція успішно завершувати завдання, приймати ефективні рішення;

– гнучке мислення – тенденція до оцінювання інформації, здатність робити висновки і приймати рішення, ґрунтуючись на фактах і логіці, а не на почуттях та інтуїції;

– продуктивність – бажання працювати понаднормово, інвестувати час і енергію в роботу та кар'єру [6].

Для ефективної організації дистанційних курсів варто зазначити наступні критерії:

1) здатність викладача до розвитку критичного мислення;

2) якість он-лайн оголошень;

3) взаємодія інструктора зі студентами;

4) якість зворотного зв'язку зі студентами;

5) якість оцінювання зворотного зв'язку зі студентами;

6) педагогічна майстерність інструктора;

7) вимоги інструктора до студентів;

8) якість щотижневого керівництва інструктора;

9) присутність і своєчасність відповіді інструктора;

10) використання інструктором різних засобів масової інформації протягом курсу [3].

Згідно з опитуванням студентів дистанційного курсу, яке проводив С. Янг (S. Young), інструктор он-лайн курсу повинен [14]:

– демонструвати глибокі знання з курсу, який вивчається;

– шанобливо ставитися до студентів;

– бути толерантним;

– взаємодіяти в теплій і дружній атмосфері;

– завжди намагатися покращити розуміння студентів;

– визначати основну мету і концепції навчання;

– мотивувати студентів брати на себе відповідальність за свою діяльність;

– створити добре організований курс;

– виявляти інтерес до викладання;

– створити комфортну та сприятливу атмосферу для навчання.

Щоб он-лайн навчання було ефективним – щоб студенти отримали максимум користі для себе – викладачі повинні брати активну участь у викладанні, мабуть навіть активніше взаємодіяти зі студентами, ніж у традиційному навчанні. Успішні викладачі, згідно з відповідями студентів, повинні наполегливо працювати, щоб залучити кожного до навчальної діяльності та спілкування. Вони мають забезпечувати гнучкість, значущий практичний зв'язок між теорією і практикою і робити все для більшої ефективності дистанційних курсів. Передбачається також створення зручної атмосфери для спілкування зі студентами у послідовній, вдумливій та особистій манері [14, с. 74-75].

Для всіх викладачів важливо робити періодичну самооцінку для визначення рівня ставлення студентів до них. Цей процес саморефлексії підвищить рівень викладання та вкаже на помилки.

Важливо, щоб студенти постійно відчували присутність викладача. Це заохотить їх до активної роботи, матиме певне позитивне враження про інструктора. «Перебуваючи он-лайн, завжди є велика ймовірність відчуття загубленості – втрати контакту, зв'язку і як наслідок – ізоляція» [9]. Дж. Сейвері (J. Savery) запевняє, що присутність інструктора можна простежити завдяки його керівництву веб-сайтом, відповідям на форумах обговорень, e-mail переписці, повідомленням і банерам на домашній сторінці, веденню спільного календаря та он-лайн журналу, використанню аудіо та відео кліпів [10]. До цього списку можна додати використання синхронного медіа, такого як Skype, віртуальні аудиторії та соціальні мережі, які забезпечують доступ до співрозмовників у реальному часі. Чим більша присутність інструктора в мережі, тим більша взаємодія простежується на дистанційному курсі і навпаки [11].

**Висновки.** Отже, підсумовуючи все вищезазначене, наведемо деякі ключові елементи, які визначають успішного інструктора он-лайн курсів:

– інструктор он-лайн курсів розуміє різницю між традиційним і дистанційним навчанням;

– інструктор он-лайн курсів зацікавлений дистанційною формою навчання та використовує навчальне середовище для проведення он-лайн занять;

– інструктор он-лайн курсів є постійно присутній і заохочує студентів до взаємодії;

– інструктор он-лайн курсів високо вмотивований і є гарним прикладом для студентів;

– інструктор он-лайн курсів розуміє важливість створення спільноти та присвячує на це час;

– інструктор он-лайн курсів сприяє інтерактивності між студентами;

– інструктор он-лайн курсів поважає своїх студентів як партнерів;

– інструктор он-лайн курсів є активним і своєчасно забезпечує конструктивний зворотній зв'язок;

– інструктор он-лайн курсів є відкритий, співчутливий, гнучкий і чуйний.

Елементи цього списку можна застосовувати до підготовки майбутнього інструктора як традиційного, так і дистанційного навчання. Основною відмінністю є те, що он-лайн інструктор має виконувати всі ці вимоги з використанням інформаційних технологій і, в багатьох випадках, навіть не зустрічаючись особисто зі своїми студентами.

#### Література:

1. Akridge, J., DeMay, L., Braunlich, L., Collura, M., & Sheahan, M. (2002). *Retaining adult learners in a high-stress distance-education learning environment*: The Purdue University Executive MBA in Agribusiness. Motivating and retaining adult learners online. Retrieved August 5, 2003, from <http://www.geteducated.com>
2. Carr-Chellman, A. and Duchastel, P., «The Ideal Online Course,» *Library Trends*, 50:1 (Summer 2001), 149.
3. Charles P. Holmes, Jeral R. Kirwan, Mark Bova, Trevor Belcher. An Investigation of Personality Traits in Relation to Job Performance of Online Instructor. *Online Journal of Distance Learning Administration, Volume XVIII, Number 1, Spring 2015*.
4. Graham, Charles, Kursat Cagiltay, Byung-Ro Lim, Joni Craner and Thomas M. Duffy (March/April 2001) «Seven Principles of Effective Teaching: A Practical Lens for Evaluating Online Course,» *Technology Source*.
5. Illinois online network: *Supporting online education throughout the world*. Retrieved September 12, 2007, from <http://www.illinois.edu/ressources/tutorials/pedagogy/tips.asp>.
6. Kirwan, J. R., Lounsbury, J., & Gibson, L. (2010). Self-directed learning and personality: The big five and narrow personality traits in relation to learner self-direction. *International Journal of Self-Directed Learning*, 7(2), 21-34.).
7. Moore, Michael G.; Greg Kearsley (2005) *Distance Education: A Systems View*, Second, Belmont, CA: Wadsworth, (33-36).
8. Palloff, R. M., & Pratt, K. (2003). *The virtual student A profile and guide to working with online learners*. San Francisco: Jossey-Bass. p. 8.
9. Palloff, R.M., & Pratt, K. (2007). *Building online learning communities: Effective strategies for the virtual classroom*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.p. 31.
10. Savery John R. (2005). BE VOCAL: Characteristics of Successful Online Instructor. *Journal of Interactive Online Learning* [www.ncolr.org/jiol](http://www.ncolr.org/jiol) Volume 4, Number 2, Fall 2005 ISSN: 1541-4914.
11. Stein, D. S., & Wanstreet, C. E. (2003, October). Role of social presence and choice of online or face-to-face group format in satisfaction with a distance learning environment. *Proceedings of the 22nd Annual Midwest Research-to-Practice Conference in Adult, Continuing, and Community Education*, Columbus.
12. Tokar, D. M., Fischer, A. R., & Subich, L. M. (1998). Personality and vocational behavior: A selected review of the literature 1993-1997. *Journal of Vocational Behavior*, 53(2), 115-153. doi: 10.1006/jvbe.1998.1660.
13. Weimer, M. (2002). *Learner-centered Teaching: Five Key Changes to Practice*. San Francisco: Jossey-Bass.
14. Young, S. (2006). Student views of effective online teaching in higher education. *American Journal of Distance Education*, 20(2), 65-77.

УДК 378.046-021.68-051:821

Л.В. Чумак, м. Херсон, Україна / L. Chumak, Kherson, Ukraine  
e-mail: larisaks2008@mail.ru

## ВЕКТОРИ ІНТЕГРАТИВНОСТІ НАВЧАЛЬНО-АТЕСТАЦІЙНОГО КОМПЛЕКСУ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ СВІТИ

**Анотація.** У статті розглядаються вектори інтегративності навчально-атестаційного комплексу розвитку професійної майстерності вчителя зарубіжної літератури в системі післядипломної освіти в якості технологічного інструментарію функціонування означеної педагогічної конструкції. Автор уважає, що розвиток професіоналізму філолога засобом інтегрального навчально-атестаційного комплексу допомагає: виявляти нагальні потреби у фаховому зростанні філологів; опанувати спеціальні та об'єктивні знання й епістемологічне пізнання; оволодівати навичками дидактично-методичної мобільності; встановлювати ієрархію за порядком значимості та визначати стратегії конструктивного вирішення професійних проблем; відходити від пануючих педагогічних стереотипів ініціюванням нововведень, упровадженням інновацій та творчим пошуком моделей і технологій організації навчально-виховного процесу та ін. Конструктивністю функціональності векторів інтегративності (у контексті: врахування існування інтеграційних процесів на макро- і мікро- рівнях; реалізації концептуальних положень педагогічних (системного, компетентнісного, андрагогічного, акмеологічного та ін.) підходів у навчальному процесі курсової підготовки; оптимізації взаємозв'язку науки й освіти; дієвості педагогічної інтеграції у рамках розробленого ІНАКу (інтегрального навчально-атестаційного комплексу розвитку професійної майстерності вчителя зарубіжної літератури в системі післядипломної освіти), в якості його технологічного інструментарію передбачається не тільки інтенсифікація науково-практичної підготовки філологів і на рівні самоосвіти, і у шкільному середовищі, і в період підвищення кваліфікації в закладах неперервної освіти, а й покращення власної педагогічної системи літератора в цілому.

**Ключові слова:** педагогічна інтеграція, педагогічні підходи, інтегративний навчально-атестаційний комплекс розвитку професійної майстерності вчителя зарубіжної літератури в системі післядипломної освіти.

### **Vectors Of Integration Of Teaching And Attestation Complex Of Development Of Professional Skills Of Teacher Of Foreign Literature In System Of Postgraduate Education**

**Анотація.** The article examined vectors of integration of teaching and attestation complex of development of professional skills of teacher of foreign literature in system of postgraduate education in quality of technological set of instruments of functioning of mentioned pedagogical component. The author considers that development of professionalism of philologist by mean of integration of teaching and attestation complex helps to expose urgent needs in specialist's growth of philologists; to get special and objective knowledge and epistemological understanding; to master habits of didactical and methodical mobility; to establish hierarchy according to the order of importance and to determine strategies of constructive solving of professional problems; to move away from existent pedagogical stereotypes, inculcating new rules, innovations and creative search of models and technologies of organization of teaching and upbringing process and so on. It is important to mention constructive character of functioning of vectors and their integration (in the context: taking into consideration existence of integrative process on macro- and micro levels, realization of conception rules of pedagogical (system, competency, andragogical and acmeological) and others) approaches in teaching process of course training, optimization of interaction of science and education, effectiveness of pedagogical integration (in frames of worked out integral teaching and attestation complex of development of professional skills of teacher of foreign literature in system of postgraduate education) in quality of its technological set of instruments it is foresees not only intensification of scientific and practical training of philologists on level of self-education, in school environment in the period of growth of qualification at the establishments of continuing education, but perfection of own pedagogical system of literary man in a whole.

**Key words:** pedagogical integration, pedagogical approaches, integrative teaching and attestation complex of development of professional skills of teacher of foreign literature in system of postgraduate education.

На сучасному етапі соціокультурних змін запитом українського суспільства актуалізується потреба у вчителі нового типу – майстрі-творці, спроможному розвивати духовний, інтелектуальний та культурний потенціал молоді, здатному до рефлексії та до оптимізації педагогічної діяльності. Одним із шляхів вирішення означеної проблеми є реалізація інтегрального навчально-атестаційного комплексу розвитку професійної майстерності вчителя зарубіжної літератури в системі післядипломної освіти.

Огляд наукових розвідок засвідчує, що побудовою процесу навчання в контексті переходу від окремих наукових підходів до цілісного інтегративного опікувалися В. Загвязинський, Д. Гвішіані, Б. Кедров та

ін. Визначенням концептуальних положень педагогічної інтеграції займалися В. Безрукова, М. Борулава, О. Данилюк, І. Козловська, Г. Федорець, С. Шапоринський та ін.

**Метою статті є** висвітлення векторів інтегративності навчально-атестаційного комплексу як технологічного інструментарію розвитку професійної майстерності вчителя зарубіжної літератури в системі післядипломної освіти.

Стратегії розвитку післядипломної освіти відповідають Державній національній програмі «Освіта» («Україна ХХІ століття») [3]. В. Олійник наполягає, що «виконання нових завдань ППО у ХХІ столітті потребує широкомасштабного



застосування інноваційних педагогічних технологій, що базуються на фундаментальних епістемологічних та герменевтичних аспектах педагогіки, пов'язаних з професійним мистецтвом і високою комунікативною культурою усіх учасників освітнього процесу, із застосуванням нового змісту, застосуванням нових процесів, створенням нових майданчиків розвитку, новими організаційними формами взаємодії, новим управлінням і новим продуктом» [8, с. 264].

У педагогіці, психології, соціології, філософії та низці інших соціо-гуманітарних науках було позначено єдиний підхід до розуміння й використання порівняно нового у педагогіці поняття «інтеграція», основні ідеї якого було запозичено з філософії та наукознавства [9, с. 17]. Інтеграцію розглядають як явище, чинник і процес розвитку» [9, с. 18]. У «Словнику іншомовних слів» пояснюється, що «інтеграція (від лат. *integratio* – поповнення, відновлення) – об'єднання в ціле будь-яких окремих частин» [10, с. 286]. У системі післядипломної освіти педагогічна інтеграція являє собою складний системний процес, спрямований як на виявлення теоретико-методичних засад реалізації ідеї інтеграції під час курсового підвищення кваліфікації й розробку продуктивних механізмів забезпечення практичної реалізації інтеграції, так і на оптимізацію навчального процесу переходом розумової дії вчителя в статус конструктивної взаємодії з викладачем, завдяки умінням курсанта застосовувати знання з різних галузей при виконанні навчальних завдань, самостійно працювати над обраною педагогічною проблемою та активно виражати себе в методичній творчості тощо.

При визначенні векторів інтеграційного навчально-атестаційного комплексу розвитку професійної майстерності вчителя зарубіжної літератури в системі післядипломної освіти нами враховувалося існування інтеграційних процесів на макро- і на макрорівні, а саме: розвиток особистості фахівця, удосконалення його професійної концепції (ідеали, цінності, пріоритети) та «Я-професіонал» в якості як інтегративного цілого; інтенсифікація мотивації філолога до епістемологічного пізнання; оптимізація його професійної свідомості, мислення, культури мовлення; самотворення акме-траєкторії власного професійного зростання. Отже, розвиток професійної майстерності вчителя зарубіжної літератури в системі післядипломної освіти засобом інтегрального навчально-атестаційного комплексу допомагає філологам: виявляти нагальні потреби у фаховому зростанні; опановувати спеціальні та об'єктивні знання й епістемологічне пізнання; оволодівати навичками дидактично-методичної мобільності; встановлювати ієрархію значимості та визначати стратегії конструктивного вирішення професійних проблем; відходити від пануючих педагогічних стереотипів ініціюванням нововведень, упровадженням інновацій та творчим пошуком моделей і технологій організації навчально-виховного

процесу та ін.

«Конкретно-наукова методологія кожної науки і, відповідно, практики, що обслуговується нею, розкривається за допомогою специфічних підходів» [7, с. 40].

«За системного підходу педагогічна система розглядається як сукупність таких взаємопов'язаних компонентів: мета освіти, суб'єкти педагогічного процесу, зміст освіти, форми і методи педагогічного процесу, засоби навчання» [7, с. 40]. Отже, інтегративний аспект системного підходу в навчальному процесі закладів після дипломної освіти передбачає удосконалення робочих навчальних програм у контексті поєднання взаємозв'язків відносно самостійних компонентів з іншими у систему, поновлення системних властивостей та якісних характеристик, відсутніх в окремих елементах складеної системи, орієнтацію навчання вчителя на розвиток цілісної особистості філолога із зміщенням акцентів з традиційного планування тем на загальнопедагогічний, психологічний і педагогічний інструментарій діяльності, реалізацію питаннями методики навчальної дисципліни «зарубіжна література» конкретизувальної функції, розгляд спеціальних знань у загальному змістовому контексті, вирощування педагогічних здібностей філолога до системного й конструктивного засвоєння простору зарубіжної літератури.

Поняття «компетентнісний підхід» І. Зимня визначає як «спрямованість освіти на розвиток особистості в результаті формування в неї таких особистісних якостей, як компетентність засобами розв'язання професійних і соціальних завдань в освіті» [4, с. 35]. Отже, використанням концептуальних засад компетентнісного підходу в інтеграційному навчально-атестаційному комплексі розвитку професійної майстерності вчителя зарубіжної літератури в системі післядипломної освіти передбачається інтеграція складових аксіологічного, гносеологічного, праксиологічного та аутоцентричного структурних компонентів у вказаній педагогічній конструкції.

Основні закономірності й етапи становлення андрагогіки як самостійної науки про освіту дорослих визначено С.Змієвим [5], адже навіть при універсальності деяких педагогічних методів, професійне навчання дорослої людини значно відрізняється від шкільного навчального процесу. Хоча природні біологічні і нейрофізіологічні передумови для інформаційно-навчальної взаємодії особистості зі світом, навколишнім середовищем, іншими людьми залишають мислення активним упродовж усього життя людини, проте у різні вікові періоди в його структурі відбуваються деякі зміни. Психологічні дослідження Б. Ананьєва, що враховували існування трьох основних видів мислення (образного, вербально-логічного та наочно-дієвого (практичного)) засвідчили переважання образного й вербального мислення в особистості у віці 18-25 р. Починаючи розвиватися

після 21 р., процес практичного мислення прискорюється у 27-38 рр. й у віці 30-40 рр. сприяє переважанню здатності людини до образного мислення над вербальним мисленням, пристосуванню інтелектуальних структур особистості до природи й особливостей її трудової діяльності в якості їх своєрідного уподібнення. При зниженні практичного мислення й вирівнюванні активності його образних і вербально-логічних форм після 40 – до 55 років, у людини після 50 років спостерігається превалювання вербального мислення над образним. Можливості пам'яті особистості знижуються в 34-35 або в 45-50 років, і після 50 років – щонайменше у двічі [1, с. 47-51]. Отже, застосування концептуальних засад андрологічного підходу в ІНАКу розвитку професійної майстерності вчителя зарубіжної літератури в системі післядипломної освіти спрямовується на розробку основних положень технології навчання дорослих, допомагаючи дорослій людині подолати вказані зміни завдяки компенсаторним можливостям організму, перегрупованню розумових функцій, інтенсифікації їх мотивації та наданням знань щодо вікової динаміки педагогічних здібностей.

Висвітлюючи діяльність і особистість учителя, фактори, що сприяють досягненню/недосягненню вершин професіоналізму в педагогічній роботі, сутністю акмеології Н. Кузьміна називає «вивчення цілісності людини в період усвідомлення суб'єктом самого себе та самореалізації власної зрілості» [6, с. 181]. Отже, використання концептуальних засад акмеологічного підходу у вказаному комплексі сприяє переведенню системи неперервної освіти з режиму функціонування до розвитку, підвищенню якості навчального процесу, систематизації пізнавальних мотивів усіх задіяних суб'єктів, трансформації навчання у внутрішню потребу та визначенню творчого переосмислення дійсності як провідного.

Беручи до уваги думку О. Глузмана, що «саме науково-практична підготовленість дозволить кожному ... педагогу осмислити та перевірити ідеї, закладені в передовому педагогічному досвіді» [2, с. 114], ми вважаємо, що педагогічна інтеграція взаємозв'язку науки й освіти значно сприяє підвищенню рівня професіоналізму філолога.

Структурою розробленого нами інтегрального навчально-атестаційного комплексу (ІНАКу) передбачається розвиток професійної майстерності вчителя зарубіжної літератури в системі післядипломної освіти за двома блоками, а саме:

I. Блок міжкурсового періоду, котрий передбачає діяльність учителя на: 1) хьютагогічному (самоосвітньому) шаблі для реалізації програми власного професійного зростання (яка містить: 1. Самосвідомість як системотвірну категорію (рефлексія потреб, цінностей, мотивів, результатів діяльності); 2. Потребу в якості суперечності між наявним і бажаним станами, (наприклад, самореалізація для задоволення потреби у визнанні);

3. Мотив, що розуміє опредмечену потребу («як саме», «за рахунок чого»: формальна, неформальна, інформальна освіта); 4. Інтерес до певної проблематики; 5. Вольові зусилля; 6. Дієвість когнітивних процесів (уваги, уваги, пам'яті, мислення) для епістемологічного пізнання; 7. Творчість; 8. Оптимізація емоційного стану задоволенням, ейфорією від власної педагогічної діяльності), що функціонує у формах самопізнання, самопрогнозування, самоконтролю; 2) Шаблі методичної конструктивної взаємодії: а) простір шкільного методичного об'єднання (предметна комісія; наради філологів; фахові доповіді на шкільній педраді; колективна науково-методична робота групи вчителів над однією темою; шкільні методичні виставки; внутрішньошкільні педагогічні читання тощо); б) простір міського (районного) методичного кабінету (консультативний центр; творча лабораторія; тематичні заходи міськ/районо); II. Блок курсового періоду, який реалізується: а) використанням методичного потенціалу педагогічних технологій навчального процесу закладів післядипломної освіти («технологія проблемного навчання; технологія кооперативного навчання; технологія контекстного навчання; технологія розвитку критичного мислення; технології евристичного навчання; технологія продуктивного навчання; розв'язання дослідницьких задач через виконання педагогічних і технологічних проєктів; коопероване навчання тощо); б) розширенням спектру інтерактивних методів лекційно-практичної та семінарської роботи («десантний метод» – вправа, доручення, бесіда; «метод ланцюжка» – вправа, бесіда, доручення, змагання; «релейні контрольні роботи» – вправи; «робота на листках взаємоконтролю» – бесіда, вправа, робота з наочністю; аутентична бесіда; мозкова атака; метод вивчення педагогічних ситуацій, метод обговорення «кейсів»; метод обговорення власного досвіду вчителів; метод ділової гри; метод спілкування в малих групах тощо); в) посиленням психолого-педагогічних аспектів вищезазначених педагогічних підходів стимулюванням проявів активності, ініціативи, самостійності й творчості; удосконаленням особистих навичок щодо розв'язання наукових, фахових і практичних проблем; збагачуванням досвіду творчого розв'язання різнопланових (теоретичних і практичних завдань) тощо; г) інтенсифікацією самостійної науково-практичної діяльності філологів (написання курсових робіт, створення літературознавчих проєктів) та презентацією її у доповідях на фахових конференціях, статтях тощо.

Таким чином, конструктивністю функціональності інтегративності визначених векторів вказаної педагогічної конструкції (у контексті реалізації концептуальних положень педагогічних підходів у навчальному процесі курсової підготовки, оптимізації взаємозв'язку науки й освіти, дієвості педагогічної інтеграції у рамках розробленого ІНАКу (інтегрального

навчально-атестаційного комплексу розвитку професійної майстерності вчителя зарубіжної літератури в системі післядипломної освіти) в якості його технологічного інструментарію передбачається не тільки інтенсифікація науково-практичної підготовки філологів і на рівні самоосвіти, і у шкільному середовищі, і в період підвищення кваліфікації в

закладах неперервної освіти, а й покращення власної педагогічної системи літератора в цілому.

Подальші наукові розвідки автора можуть бути спрямовані на дослідження питань покращення викладання навчальної дисципліни «Зарубіжна література» та підвищення декламаційної культури філолога.

#### Література:

- 1.Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев; [глав.ред. В.Усманцов]. – СПб. : Питер, 2002. – 288 с.
- 2.Глузман А. В. Профессионально-педагогическая подготовка студентов университета: теория и практика исследования / А. В. Глузман. – Киев : Просвіта, 1998. – 256 с.
- 3.Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). – К. : Райдуга, 1994. – 61 с.
- 4.Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – М. : Исслед. центр. пробл. качества подгот. специалистов, 2004. – 38 с.
- 5.Змеёв С. И. Становление андрагогики: развитие теории и технологии обучения взрослых : автореф. дис. на стиск. науч. степ. докт. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / С. И. Змеёв. – М., 2000. – 44 с.
- 6.Кузьмина Н. В. Предмет акмеологии / Н. В. Кузьмина. – СПб. : Политехника, 2002. – 189 с.
- 7.Мойсеюк Н.Є. Педагогіка : навчальний посібник / Н. Є.Мойсеюк. – 3-є видання, доповнене. – К., 2001. – 608 с.
- 8.Олійник В. В. Післядипломна педагогічна освіта керівних і педагогічних кадрів / В. В. Олійник // Педагогічна і психологічна науки в Україні : зб. наук. праць : в 5 т. – Т.4 : Професійна освіта і освіта дорослих. – К. : Педагогічна думка, 2012. – С.258-265.
- 9.Прошкін В. В.Інтеграція університетської науки та освіти: історико-педагогічний аналіз / В. В. Прошкін // Вища освіта : досвід і перспективи : монограф. / редкол. : Н.М. Чернуха, О.М. Малихін, Н.О. Терентьева, Т.О. Саврасова-В'юн, М.В. Козир. – Черкаси : Видавець Чабаненко Ю., 2015. – С.15-40.
- 10.Словник іншомовних слів / за ред. О.С. Мельничука. – К. : Головна редакція УРЕ, 1974. – 776 с.

#### УДК 378

К.В. Шевченко, м. Краматорськ, Україна / K. Shevchenko, Kramatorsk, Ukraine  
e-mail: kissara18@ya.ru

### РОЛЬ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ У КИТАЇ ТА УКРАЇНІ

**Анотація.** Стаття присвячена дослідженню ролі інформаційних технологій у підготовці вчителів в Китаї та Україні, описує нормативно-правові засади використання інформаційних технологій у навчальному процесі педагогічних закладів Китаю та України, підкреслюється важливість ефективного застосування їх і у підвищення кваліфікації китайських вчителів, висвітлює важливість постійного удосконалення інформаційних технологій, застосування яких сприятиме професійному розвитку педагога, їх роль у самовдосконаленні педагога, що у подальшій педагогічній діяльності педагогічного фахівця значно вплине на його успіхи у професії. Визначено переваги використання інформаційних технологій у підготовці вчителя. Проаналізовано електронну модель підготовки вчителя в Україні Intel «Навчання для майбутнього» щодо навчання педагогічних працівників ефективному використанню інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виробничому процесі. Проаналізувавши сучасний стан технічного забезпечення китайських педагогічних закладів, ми з'ясували, що всі педагогічні заклади освіти добре обладнані технічними засобами, лекції майже завжди супроводжуються навчальними відеофільмами та презентаціями, що покращує сприйняття та засвоєння навчального матеріалу. Результати дослідження можуть бути практично використані для дисциплін «Загальна педагогіка», «Порівняльна педагогіка». Використано наступні методи дослідження :здійснення порівняльно-педагогічного аналізу, вивчення й узагальнення педагогічного досвіду, першоджерел, зроблено теоретичні узагальнення і висновки.

**Ключові слова:** підготовка вчителя, форми організації навчального процесу, інформаційні технології, вчитель Китаю, вчитель України, професійний розвиток вчителя, розвиток технологій, навчальний процес, педагогічні навчальні заклади, програма Intel.

#### Role of informational technologies in teacher's training in China and Ukraine

**Annotation.** The training of teachers is on a special place between other problems of modern education. The system of raising the level of teacher's skill in China is constantly developed. The article is devoted to the role of informational technologies in teacher's training in China and Ukraine, the importance of raising the level of informational technologies in teacher's training is highlighted, the normative-legislative of informational technologies in the educational process of educational establishments of China and Ukraine is describes, the importance of effective use of them in Chinese teacher's training is analyzed, the importance of continuous improvement

*of informational technologies is highlights, it influences on pedagogical process. The use of informational technologies will contribute the professional development of teachers and their role in teacher's training in further educational activities is discussed. The advantages of information technology in teacher's training are covered. After analyzing the situation in educational establishments of China, we found that all pedagogical educational establishments are technically well equipped, almost all lectures always accompanied with training videos and presentations which improves student's perception and learning. Pedagogical research and summarize observations of teaching experience, primary sources are used as method of research, theoretical generalizations and conclusions are made. The results of the research can be used in disciplines "General pedagogy" and "Comparative pedagogy"*

**Key words:** teacher's training, forms of organization of educational process, informational technologies, pedagogical educational establishments, teacher of China, teacher of Ukraine, professional development of teachers, technological development, program Intel.

**Постановка проблеми.** Кожна країна світу зацікавлена у якійсій підготовці вчителів, адже вчитель відіграє важливу роль у підготовці та становленні майбутніх професіоналів у різноманітних галузях, конкурентоспроможні, мобільні, професійно розвинені спеціалісти сприяють ефективному розвитку економічної, політичної та соціально-побутової сфер держави. Тому керівництво кожної держави приділяє багато уваги удосконаленню системи підготовки висококваліфікованих вчителів, без яких якісний навчальний процес не можливий. Система педагогічної освіти Китаю останнім часом дуже швидко розвивається і розробки рекомендацій щодо впровадження позитивних досягнень китайського досвіду в систему педагогічної освіти України. Особливе місце у підготовці фахівців займають засоби навчання. Останнім часом разом із традиційними особливою популярністю користуються мультимедійні засоби навчання та різноманітні електронні моделі. Тому нами вирішено дослідити роль інформаційних технологій у підготовці майбутніх учителів в Китаї та Україні

**Аналіз попередніх досліджень** Питання важливості застосування інформаційних технологій у вищих педагогічних закладах України досліджували, такі дослідники, як: Л. Романова, О. Овчарук, І. Малицька, Ю. Дорошенко та інші. Стосовно питань розвитку та ролі інформаційних технологій у вищих педагогічних закладах Китаю, досліджували китайські дослідники Чуан Юцай, Лі Тао, Су Сяохуань, та інші. Китайський дослідник Лю Донмін детально розглядав способи підвищення кваліфікації за допомогою Інтернет. Н. Котельникова досліджувала використання інформаційно-комунікативних технологій в процесі професіоналізації працюючих учителів у Китаї. Дослідження ролі інформаційних технологій у підготовці вчителів у Китаї та Україні не проводилось.

**Мета** дослідити роль інформаційних технологій у підготовці вчителів у Китаї та Україні.

**Виклад основного матеріалу** По-перше слід зазначити, які форми організації навчання існують у педагогічних закладах Китаю та України.

До форм навчання у китайських педагогічних закладах належать: лекції, семінарські, практичні, лабораторні заняття, навчальні конференції, консультації, екскурсії, експедиції, навчальна педагогічна практика, курсові і дипломні роботи, проекти; самостійна робота студентів. При цьому лекція і семінар - форми навчання, які переважно

орієнтовані на колективну навчальну діяльність, що спрямовується педагогом; лабораторні і практичні заняття, групові консультації - на групову роботу та індивідуальну роботу, яка передбачає самостійне опрацювання студентами джерел, заняття в лабораторії, підготовку курсових і дипломних робіт, індивідуальні консультації та інші [7].

У сучасному Китаї в епоху постійного розвитку інформаційних технологій у процесі навчання майбутніх педагогів дуже широко використовуються мультимедійні засоби. Дуже часто нова інформація подається у формі презентації, особливо на старших курсах, презентація виступає у якості наглядного матеріалу. Цей метод дозволяє вирішити багато проблем сучасної освіти, використання інформаційних технологій, особливо мережі Інтернет дозволяє завжди мати доступ до останніх інновацій у педагогіці і психології, та у професійних дисциплінах. Мультимедійні технології допомагають посилити інформаційну насиченість всього навчально-виховного процесу в закладах педагогічної освіти; організаційні семінари. Обговорення найбільш актуальних проблем, які виникають у процесі вивчення окремої теми з курсу. Дозволяє студентам зосередитись на найбільш важливих питаннях з конкретної дисципліни. Майбутні вчителі навчаються самостійно проводити аналіз та досліджувати можливості вирішення актуальних проблем у рамках даної викладачем тематики, згідно з власними інтересами.

Китай – високорозвинена у технічному плані країна, де існують різноманітні електронні моделі навчання та навчальне телебачення, ще у 1986 році було створене Китайське телебачення просвіти. Для вчителів шкіл кожного дня по тринадцять годин проводяться лекції через міжнародні супутники зв'язку. Всі педагогічні заклади освіти добре обладнані технічними засобами, лекції майже завжди супроводжуються навчальними відеофільмами та презентаціями, що покращує сприйняття та засвоєння навчального матеріалу. В українських ВНЗ останнім часом відбувається покращення технічного забезпечення. Держава намагається забезпечувати педагогічні заклади освіти новітніми технічними засобами, але рівень оснащення все ще знаходиться не на належному рівні.

Розвиток інформаційних технологій в Китаї та особливості їх застосування регулюють такі освітні стандарти, як «Інформаційні технології у навчанні», та «Застосування комп'ютера в освіті». 1996 року,

важливу роль також відіграє програма «211» у змісті якої розглядається неможливість якісної підготовки педагогічних кадрів без застосування сучасних інформаційних технологій.

Важливо, що у 2003 р. у Китаї почав реалізовуватися експериментальний проект підвищення кваліфікації вчителів під назвою «Інтеграція інформаційних технологій World Links у навчальні програми». Мета цього проекту - допомогти вчителям освоїти методику використання ІКТ в освітньому процесі, сформувати вміння з планування, розробки та проведення уроків нового типу з використанням інформаційних технологій [6]. У цьому ж році Міністерство освіти розпочало реалізацію плану зі створення Національного Інтернет-альянсу педагогічної освіти (全国教师教育网络联盟) [www.jswl.cn](http://www.jswl.cn). Його завданням є інтеграція супутникового телебачення, комп'ютерної мережі Інтернет та системи педагогічної освіти, для спільного застосовування якісних освітніх ресурсів з метою проведення великомасштабної, економічно вигідної та ефективної безперервної педагогічної освіти

Проаналізувавши автентичні навчальні плани та програми китайських педагогічних закладів, ми виявили, що обов'язковою для вивчення є дисципліна «Сучасні технології навчання», де багато уваги приділяється саме важливості застосування новітніх інформаційних технологій.

Важливо наголосити, що застосування сучасних інформаційних технологій у Китаї є також актуальним і під час курсів підвищення кваліфікації педагогічних робітників. Останнім часом популярними стають способи підвищення кваліфікації за допомогою Інтернет конференції, вчителі з різних частин країни мають можливість поділитись власним досвідом, обговорити способи подолання труднощів, які постають перед учнями при вивченні того чи іншого предмету, поділитись новітніми методами викладання та виховання учнів [8]. Таким чином використання Інтернету значно спрощує життя педагогам, не має потреби їхати в інше місто, або провінцію, для того, щоб підвищити рівень володіння предметом, а також рівень знань з психології та педагогіки.

Наприклад у 2014 році у місті Деян проводились Інтернет курси підвищення кваліфікації, які включали п'ять основних компонентів: поглиблення знань з предмету, що викладається, написання науково-дослідної роботи, складання іспитів, спільне використання матеріалів. Вчителі різних провінцій мали можливість не тільки поглибити знання з предмету, ознайомитись з новітніми методами та формами навчання та виховання учнів, а ще й отримали можливість попрацювати у команді. Вони повинні були написати науково-дослідну роботу у співавторстві з іншим вчителем. Ми вважаємо, що такий спосіб підвищення кваліфікації є дуже актуальним для сучасної педагогічної науки, адже він допомагає педагогу удосконалити навички роботи в

команді, безпосередньо впливає на професійний розвиток вчителя [2, с. 58].

Важливо наголосити ефективність такого способу підвищення кваліфікації. Вчителі працюють в тісному зв'язку з реальністю, мають можливість усвідомити актуальність і ефективність навчання учнів початкової та середньої школи за допомогою новітніх форм і методів у своїй повсякденній роботі, підвищується якість викладання, здібності до науково-дослідної роботи, покращуються навички практичної роботи вчителя.

Іншою перевагою використання Інтернету є можливість створити команду учителів, які сумісними зусиллями вирішуватимуть поставлені завдання, що сприятиме покращенню навичок роботи групою. А навчання педагогів писати тематичні дослідження, брати участь у дискусіях сприятиме розвитку критичного мислення.

Формування професійної ініціативи один із головних способів ефективного професійного розвитку вчителів.

Перевагою використання Інтернету для підвищення кваліфікації є взаємний обмін і співробітництво між вчителями, які мають багатий досвід роботи та вчителями-початківцями.

Слід додати, що курси підвищення кваліфікації за цією системою поділяються на три модулі, що тривають сорок годин. Наведемо приклади лекцій, які є обов'язковими для усіх вчителів. Лекції з методів звукових та мовних маніпуляцій (обов'язково для усіх учителів). Лекції з методів словесної маніпуляції (обов'язково для усіх учителів). Методи експлуатації інформаційних технологій (обов'язково для усіх учителів). Поняття і принципи експлуатації технічних засобів навчання (для вчителів молодших класів) Система складних операційних методів (для вчителів середніх класів). Мистецьке навчання та естетичне виховання (для вчителів старших класів)

Навчальна діяльність у вищих педагогічних закладах України передбачає аудиторну роботу з опанування програмового матеріалу (лекції, семінари, практичні тощо), індивідуальну роботу (консультації, виконання індивідуальних навчально-дослідних завдань, індивідуальні заняття, що проводяться під керівництвом викладача, тощо) та самостійну роботу (засвоєння студентом навчального матеріалу в час, вільний від обов'язкових навчальних занять, без участі викладача). Вона охоплює підготовку до семінарських, практичних, лабораторних занять; написання рефератів, есе, творчих робіт із конкретних проблем курсу; складання письмових звітів або усних доповідей; опрацювання окремих тем, питань програми курсу, додаткової літератури; роботу в інформаційних мережах тощо [4].

Важливо, що повноцінну і творчу самостійну роботу студентів у навчальному закладі забезпечує матеріальна та інформаційно-технічна база: навчальні лабораторії, комп'ютерні класи з можливістю роботи в

Інтернеті, бібліотека з читальними залами, навчально-методичні кабінети інститутів, факультетів, кафедр та ін. Навчальні ресурси закладу містять також електронні навчально-методичні комплекси навчальних дисциплін (електронні курси), з яких студент може отримати повний пакет необхідних матеріалів для опанування певної дисципліни. Електронні курси доступні на інтернет-сторінці у віртуальній бібліотеці навчального закладу або відповідної кафедри.

Важливо зазначити, що в Україні розвиток інформаційних технологій регулюють, такі документи, як Закон України "Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки", де зазначено, що "основним завданням розвитку інформаційного суспільства в Україні є сприяння кожній людині на засадах широкого використання сучасних ІКТ можливостей створювати інформацію і знання, користуватися та обмінюватися ними, виробляти товари та надавати послуги, повною мірою реалізуючи свій потенціал, підвищуючи якість свого життя і сприяючи сталому розвитку країни на основі цілей і принципів, проголошених Організацією Об'єднаних Націй, Декларації принципів та Плану дій, напрацьованих на Всесвітніх зустрічах на вищому рівні з питань інформаційного суспільства (Женева, грудень 2003 року; Туніс, листопад 2005 року) та Постанови Верховної Ради України від 1 грудня 2005 року «Про Рекомендації парламентських слухань з питань розвитку інформаційного суспільства в Україні» Однією з основних стратегічних цілей розвитку інформаційного суспільства в Україні Закон визнає забезпечення комп'ютерної та інформаційної грамотності населення шляхом створення системи освіти, орієнтованої на використання новітніх ІКТ у формуванні всебічно розвиненої особистості [3].

Відповідно до Меморандуму про взаєморозуміння та подальше співробітництво між Міністерством освіти і науки України і Компанією Intel, департамент професійно-технічної освіти МОН України запровадив освітню програму Intel «Навчання для майбутнього» щодо навчання педагогічних працівників ефективному використанню

інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виробничому процесі професійно-технічних навчальних закладів (наказ МОН України № 10 від 13.01.2006 р.).

Департамент професійно-технічної освіти МОН України активно підтримує впровадження програми Intel «Навчання для майбутнього» в системі професійно-технічної освіти, за якою протягом чотирьох років, 12 тисяч викладачів професійно-технічних закладів повинні навчитися ефективному використанню інформаційних технологій у навчально-виробничому процесі.

Слід зазначити, що програму впроваджено в усіх областях України. Навчання педагогічних працівників проводиться підготовленими регіональними тренерами-методистами.

До переваг використання інформаційних технологій у підготовці вчителя можна віднести: широкий доступ до інформації зі всього світу, можливість швидкого пошуку необхідної навчальної літератури, зручні форми підвищення кваліфікації, можливість занурення в іншомовну атмосферу для вчителів-філологів, економія часу, сприятливі умови для саморозвитку, можливість постійно підвищувати власні компетенції, можливість обміну досвідом з іншими досвідченими вчителями, та інші.

Підтвердженням ефективності впровадження ІКТ у Китаї можуть слугувати дані Всесвітнього економічного форуму, згідно з якими в рейтингу країн (Networked Readiness Index 2009-2010) з точки зору готовності і здатності використовувати переваги ІКТ Китай займає 37 місце, залишивши позаду ряд європейських країн: Угорщину (46), Італію (48), Латвію (52), Польщу (65), Україну (82) та інші [3].

**Висновки.** Проаналізувавши роль інформаційних технологій у підготовці вчителів, ми виявили, що і в Китаї і в Україні приділяється багато уваги розвитку інформаційних технологій, які значно спрощують навчальний процес. Удосконалення інформаційних технологій в Україні повинне відбуватися постійно у зв'язку зі швидким розвитком сучасних інформаційних технологій у світі.

### Література:

1. Професійна освіта : словник : навч. посіб. / Уклад. С. У. Гончаренко та ін.; За ред. Н. Г. Ничкало. - К.: Вища освіта, 2000. - 380 с
2. Су Сяохуань. Образование в Китае – реформы и новшества / Су Сяохуань. – Меж континент, изд-во Китая, 2002 - 190 с.
3. Котельнікова Н.М. використання інформаційно-комунікативних технологій в процесі професіоналізації працюючих учителів у Китаї [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://intkonf.org/kotelnikova-nm-vikoristannya-informatsiyno-komunikativnih-tehnologiy-v-protsesi-profesionalizatsiyi-pratsuyuchih-uchiteliv-u-kitayi/>
4. Шишкіна М.П. Тенденції розвитку та використання інформаційних технологій в контексті формування освітнього середовища / М.П. Шишкіна // Інформаційні технології і засоби навчання: електронне наукове фахове видання [Електронний ресурс] / Ін-т інформ. технологій і засобів навчання АПН України, Ун-т менеджменту освіти АПН України; гол. ред.: В. Ю. Биков. - 2006. - № 1. - Режим доступу <http://www.ime.edu.ua.net/em1/emg.html>. - Заголовок з екрана.
5. 中华人民共和国教育法律集(Закони Китайської народної республіки про освіту). 外文出版社, 北京1999, -185页
6. Сайт міністерства освіти КНР [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://www.moe.edu.cn/>
7. 浙江大学本科生院 [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://www.cfd.zju.edu.cn/>

## НАШІ АВТОРИ

**Абрамчук Василь Степанович** – професор, доцент кафедри математики та інформатики інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Абрамчук Ігор Васильович** – кандидат технічних наук, викладач кафедри вищої математики інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького національного технічного університету.

**Акімова Ольга Вікторівна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки інституту педагогіки, психології і мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Асаулюк Інна Олексіївна** – кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент кафедри теоретико-методичних основ фізичного виховання інституту фізичного виховання і спорту Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Бабій Ірина Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач Львівського навчально-методичного центру ПТО Національного університету імені М. П. Драгоманова

**Бабюк Дмитро Олександрович** – аспірант Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Баглай Оксана Ігорівна** – кандидат педагогічних наук, асистент кафедри іноземних мов Львівського інституту економіки і туризму.

**Бардашевська Юлія Олегівна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри методики викладання іноземних мов факультету іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

**Беліченко Олег Юрійович** – викладач спеціальних дисциплін Державного професійно-технічного навчального закладу «Вінницьке вище професійне училище сфери послуг».

**Богдадюк Мар'яна Володимирівна** – аспірантка Інституту професійно-технічної освіти НАПН України.

**Бойчук Алла Петрівна** – аспірант кафедри іноземних мов Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

**Буга Оксана Іванівна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри технологічної освіти, економіки і безпеки життєдіяльності інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Великий Ярема Богданович** – заступник начальника курсу з виховної та соціально-психологічної роботи Львівського державного університету безпеки життєдіяльності.

**Вовчаста Наталія Ярославівна** – кандидат педагогічних наук, доцент Львівського державного університету безпеки життєдіяльності.

**Волкодав Тетяна Анатоліївна** – викладач ТОВ «Вінницький коледж менеджменту».

**Волошена Вікторія Вікторівна** – науковий співробітник відділу математичної та інформатичної освіти Інституту педагогіки НАПН України.

**Габрійчук Людмила Едуардівна** – старший викладач кафедри іноземних мов Вінницького національного технічного університету.

**Гадайчук Наталія Миколаївна** – викладач кафедри іноземних мов Вінницького національного технічного університету.

**Галич Тетяна Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філології та гуманітарних наук КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти».

**Гандабура Оксана Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри, викладач Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

**Глуханюк Віталій Миколайович** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри технологічної освіти, економіки і безпеки життєдіяльності інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Горбатюк Роман Михайлович** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри комп'ютерних технологій Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

**Гордієнко Тетяна Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

**Демченко Олена Петрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

**Дідух Любов Іванівна** – кандидат педагогічних наук, викладач Львівського державного університету безпеки життєдіяльності.

**Дмитренко Світлана Миколаївна** – кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент, завідувач кафедри теоретико-методичних основ фізичного виховання інституту фізичного виховання і спорту Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Драченко Вікторія Василівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мистецької підготовки інституту педагогіки, психології і мистецтв Вінницького Державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Дрозіч Ірина Анатоліївна** – методист Державного навчального закладу «Хмельницький центр професійно-технічної освіти торгівлі та харчових технологій».

**Заболотний Володимир Федорович** – доктор педагогічних наук, професор, академік АНВО України, завідувач кафедри фізики і методики навчання фізики, астрономії інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького Державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

**Заболоцький Антон Юрійович** – директор центра дистанційного навчання Університету економіки і права «КРОК».

**Загородній Сергій Петрович** – директор закладу «Загальноосвітня школа I-III ступенів №4 ім. Д.І. Менделєєва ВМР»

**Зузяк Тетяна Петрівна** – кандидат мистецтвознавства, доцент, докторант Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Іванова Крістіна Ігорівна** – студентка Вінницького коледжу економіки та підприємництва Тернопільського національного економічного університету».

**Іванчук Анатолій Васильович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технологічної освіти, економіки і безпеки життєдіяльності інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Ігнатова Олена Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки інституту педагогіки психології і мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

**Ієвлєв Олександр Миколайович** – кандидат технічних наук, доцент кафедри педагогіки та соціального управління Національного університету «Львівська політехніка».

**Ільєнко Олена Львівна** – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов Харківського національного університету міського господарства імені О. М. Бекетова.

**Кадемія Майя Юхимівна** – кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті інституту магістратури, аспірантури, докторантури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Калашник Наталія Василівна** – викладач Вінницького національного медичного університету імені М.І. Пирогова.

**Киналь Анна Юріївна** – аспірантка Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, заклад «Вінницький технічний ліцей»

**Кириленко Н. М.** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті інституту магістратури, аспірантури, докторантури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Коваленко Анна Ігорівна** – аспірант Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

**Колесник Анатолій Іванович** – викладач Вінницького технічного коледжу.

**Колесник Олександр Володимирович** – викладач Вінницького коледжу економіки та підприємництва Тернопільського національного економічного університету.

**Колесник Тетяна Анатоліївна** – викладач Вінницького технічного коледжу.

**Коліжук Ганна Вікторівна** – методист КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти».

**Коломієць Алла Миколаївна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри математики та інформатики, інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Компанець Наталія Михайлівна** – старший викладач кафедри англійської мови гуманітарного спрямування № 3 факультету лінгвістики Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут».

**Коннова Майя Вікторівна** – кандидат історичних наук, доцент Комунального вищого НЗ «ВАНО».

**Кононенко Андрій Геннадійович** – молодший науковий співробітник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України.



---

**Копняк Катерина Валентинівна** – старший викладач кафедри економічної кібернетики та інформаційних систем Вінницького торговельно-економічного інституту Київського національного торговельно-економічного університету.

**Корсун Юлія Олегівна** – викладач Вінницького національного технічного університету .

**Крижановський Андрій Іванович** – заступник директора з навчально-виробничої роботи Вінницького гуманітарно-педагогічного коледжу.

**Куленко Тетяна Володимирівна** – викладач математики та інформатики Вінницького торговельно-економічного коледжу Київського торговельно-економічного університету.

**Кучинська Олександра Григорівна** – викладач Вінницького технічного коледжу.

**Лобачева Ірина Федорівна** – кандидат педагогічних наук, доцент Вінницького торговельно-економічного інституту Київського національного торговельно-економічного університету.

**Луцик Ірина Богданівна** – кандидат технічних наук, доцент кафедри комп'ютерних технологій Тернопільського національного педагогічного університету.

**Ляшко Валентина Петрівна** – вчитель фізики Вороновицької СЗШ I-III ступенів № 1.

**Мазайкіна Ірина Олегівна** – аспірант кафедри педагогіки інституту педагогіки, психології і мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Маковій Валентина Андріївна** – викладач географії ДВНЗ «Могилів-Подільський монтажно-економічний коледж».

**Мартинюк Олена Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри практики іноземної мови та методики викладання факультету міжнародних відносин Хмельницького національного університету.

**Марцева Людмила Андріївна** – доктор педагогічних наук, заступник директора Вінницького регіонального центру оцінювання якості освіти.

**Марченко Юлія Генадіївна** – здобувач кафедри педагогіки інституту педагогіки, психології і мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Масліч Світлана Володимирівна** – аспірант Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

**Матвіїшина Надія Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інформаційних технологій Запорізького національного університету.

**Матвійчук Тетяна Фартівна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедра педагогіки та психології Львівського державного університету фізичної культури.

**Мелько Марина Володимирівна** – аспірант Державного навчального закладу «Самбірський професійний політехнічний ліцей».

**Мельник Катерина Олегівна** – викладач іноземних мов Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені М. Грушевського.

**Мельник Людмила Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри методики навчання іноземних мов факультету іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Мельничук Василь Петрович** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри технологічної освіти, економіки і безпеки життєдіяльності інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Мисліцька Наталія Анатоліївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізики і методики навчання фізики, астрономії інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Оверко Наталія Ярославівна** – аспірант, викладач спецтехнології Львівського вищого професійно-політехнічного училища.

**Онофрійчук Людмила Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри хорового мистецтва та методики музичного виховання інституту педагогіки, психології і мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Павлюк Богдан Валерійович** – викладач інформатики Вінницького обласного комунального гуманітарно-педагогічного коледжу.

**Пайкуш Маріанна Андріївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, завуч кафедри біофізики Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького.

**Панасюк Наталія Леонідівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри комп'ютерних технологій Луцького національного технічного університету.

**Петрова Анастасія Іванівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики навчання іноземних мов факультету іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Підлубна Наталія Вікторівна** – викладач, спеціаліст II-категорії Бершадського медичного коледжу.

**Підрушняк Тамара Василівна** – викладач Брацлавського агроекономічного коледжу Вінницького національного аграрного університету

---

**Подзигун Олена Анатоліївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики навчання іноземних мов факультету іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Потапчук Ольга Ігорівна** – здобувач кафедри комп'ютерних технологій Тернопільського національного педагогічного університету імені Гнатюка.

**Прис Марина Вікторівна** – викладач Вінницького технічного коледжу.

**Протопопов Валерій Володимирович** – викладач, майстер виробничого навчання Державного навчального закладу «Київський центр професійно-технічної освіти».

**Рогульська Оксана Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри практики іноземної мови і методики викладання Хмельницького національного університету.

**Руда Ольга Григорівна** – студент Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Рудевич Наталія Валентинівна** – кандидат технічних наук, доцент Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут».

**Сабірова Оксана Вікторівна** – викладач української мови та літератури ДВНЗ «Могилів-Подільський монтажно-економічний коледж».

**Савка Ірина Володимирівна** – асистент кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка.

**Сідорова Ірина Сергіївна** – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри хорового мистецтва та методики музичного виховання інституту педагогіки психології і мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Сільвейстр Анатолій Миколайович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізики і методики навчання фізики, астрономії інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Соловійов Валерій Федорович** – кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри педагогіки та психології Львівського державного університету фізичної культури.

**Степанченко Наталія Іванівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології Львівського державного університету фізичної культури.

**Сурсаєва Інна Станіславівна** – викладач Вінницького медичного коледжу імені акад. Д. К. Заболотного, здобувач кафедри педагогіки інституту педагогіки, психології і мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Сушкевич Ліна Василівна** – заслужена артистка України, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри хорового мистецтва та методики музичного виховання інституту педагогіки, психології і мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Тарасова Ольга Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри практики іноземної мови і методики викладання Хмельницького національного університету.

**Терепа Алла Василівна** – викладач математики Вінницького обласного комунального гуманітарно-педагогічного коледжу.

**Тодосієнко Наталія Леонідівна** – старший викладач кафедри мистецької підготовки інституту педагогіки, психології і мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Тульчак Людмила Володимирівна** – старший викладач кафедри іноземних мов Вінницького національного технічного університету.

**Хуртенко Оксана Вікторівна** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри теоретико-методичних основ фізичного виховання інституту фізичного виховання і спорту Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Чумак Лариса Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики виховання КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти».

**Шамралуєк Олена Леонідівна** – методист Науково-методичного центру професійно-технічної освіти та підвищення кваліфікації інженерно-педагогічних працівників у Хмельницькій області, аспірант Інституту професійно-технічної освіти НАПН України.

**Шахіна Ірина Юріївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті інституту магістратури, аспірантури, докторантури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Шевченко Катерина Валеріївна** – асистент викладача секції східних мов кафедри іноземної філології приватного вищого навчального закладу «Краматорський економіко-гуманітарний інститут»

**Шмалюх Людмила Борисівна** – викладач Брацлавського агроекономічного коледжу Вінницького національного аграрного університету.

**Яковець Ольга Романівна** – старший викладач кафедри іноземних мов Вінницького національного технічного університету.

## ЗМІСТ

### РОЗДІЛ 1

#### АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ, ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТКУ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

<b>Асаулюк І.О., Дмитренко С.М., Коннова М.В.</b> ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ У ШКОЛЯРІВ СЕРЕДНІХ КЛАСІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ .....	5
<b>Гадайчук Н.М., Яковець О.Р.</b> DIE MULTIMEDIALE LERNUMGEBUNG IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT.....	8
<b>Галич Т.В.</b> РОЛЬ КЛАСНОГО КЕРІВНИКА У СТВОРЕННІ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ВИХОВНОГО ПРОСТОРУ В РОБОТІ З УЧНЯМИ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ.....	12
<b>Глуханюк В.М., Глуханюк Д.В.</b> ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ УЧНІВ ШЛЯХОМ УПРОВАДЖЕННЯ У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС ЕКОЛОГО-ДИДАКТИЧНИХ ІГОР ПОБУТОВОГО ЗМІСТУ.....	15
<b>Демченко О.П.</b> СТВОРЕННЯ КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ДЛЯ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ ОБДАРОВАНОСТІ МОЛОДІ В РЕГІОНАЛЬНОМУ КОНТЕКСТІ.....	19
<b>Загородній С.П.</b> РОЗВИТОК ІННОВАЦІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У КЕРІВНИКІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....	25
<b>Коваленко А.І.</b> СТАНОВЛЕННЯ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ В КИЇВСЬКОМУ РЕГІОНІ. ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ.....	29
<b>Колесник О.В., Іванова К.І.</b> УЧАСТЬ МИКОЛИ ПИРОГОВА У СТВОРЕННІ НЕДІЛЬНИХ ШКІЛ.....	32
<b>Мельник К.О.</b> ВРАХУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ТЕМПЕРАМЕНТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ .....	36
<b>Тодосієнко Н.Л.</b> ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СПРИЙМАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ КОМПЛЕКСНОГО ВИКОРИСТАННЯ МИСТЕЦТВА.....	40
<b>Хуртенко О.В.</b> ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ ЗАСТОСУВАННЯ РИТМІЧНОЇ ГІМНАСТИКИ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ З УЧНЯМИ СЕРЕДНІХ КЛАСІВ .....	44

### РОЗДІЛ 2

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

<b>Бабій І.В.</b> ПРОФЕСІЙНІ ЯКОСТІ У СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОЇ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТЬОГО ФАХІВЦЯ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ.....	48
<b>Беліченко О.Ю.</b> БІЛІНГВАЛЬНА ОСВІТА ЯК ФАКТОР ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	52
<b>Богдадюк М.В.</b> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ПТНЗ НАРОДНИХ ХУДОЖНІХ ПРОМИСЛІВ У ЗАХІДНІЙ УКРАЇНІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ.....	55
<b>Волошена В.В.</b> МАТЕМАТИЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ.....	58
<b>Дрозіч І.А.</b> ПРОЕКТНА ТЕХНОЛОГІЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ КУХАРІВ.....	62

<b>Кононенко А.Г.</b> ВИКОРИСТАННЯ ПРАКТИЧНО-ОРІЄНТОВАНИХ ЗАВДАНЬ У ПРОЦЕСІ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ УЧНІВ ПТНЗ.....	66
<b>Масліч С.В.</b> ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ АГЕНТІВ З ОРГАНІЗАЦІЇ ТУРИЗМУ: ПРОБЛЕМНИЙ АНАЛІЗ.....	70
<b>Мелько М.В.</b> ПРОЕКТНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КУХАРІВ-КОНДИТЕРІВ.....	73
<b>Оверко Н.Я.</b> ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧА ПТНЗ КУЛІНАРНОГО ПРОФІЛЮ.....	77
<b>Протопопов В.В.</b> МУЛЬТИМЕДІЙНИЙ ONLINE КОМПЛЕКС. PROFESSIONAL LESSONS – ІНСТРУМЕНТ ДЛЯ ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС.....	81
<b>Шахіна І.Ю.</b> ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ ДОРΟΣЛИХ.....	85
<b>Шамралуєк О.Л.</b> ТЕХНОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА МАЙСТРА ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ ЯК АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕРЕТВОРЕНЬ.....	89

### РОЗДІЛ 3 ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОЛЕДЖАХ І ТЕХНІКУМАХ

<b>Волкодав Т.А.</b> ДІАГНОСТИКА РІВНЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЇХНЬОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ.....	94
<b>Колесник А.І., Колесник Т.А.</b> РЕФОРМУВАННЯ УКРАЇНСЬКИХ КОЛЕДЖІВ З ОРІЄНТИРОМ НА ЄВРОПЕЙСЬКУ ОСВІТУ.....	99
<b>Крижановський А.І.</b> ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ.....	102
<b>Марцева Л.А.</b> ОПТИМІЗАЦІЯ ПІДГОТОВКИ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ В КОЛЕДЖАХ.....	106
<b>Прис М.В., Кучинська О.Г.</b> НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ УКРАЇНСЬКОЇ СЛОВЕСНОСТІ.....	111
<b>Сабірова О.В., Маковій В.А.</b> ІНТЕГРОВАНІ ЗАНЯТТЯ ЯК ОДИН ІЗ ЗАСОБІВ ПІДВИЩЕННЯ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПРЕДМЕТІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО ЦИКЛУ.....	115
<b>Сурсаєва І.С.</b> МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФЕЛЬДШЕРІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....	119
<b>Терепа А.В.</b> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ В УМОВАХ ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖІВ.....	122
<b>Шмалюк Л.Б., Підрушняк Т.В.</b> ТВОРЧЕ САМОВИРАЖЕННЯ ВИКЛАДАЧА.....	127

### РОЗДІЛ 4 ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДИК НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

<b>Абрамчук В.С., Бабюк Д.О., Абрамчук І.В.</b> СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ.....	131
<b>Акімова О.В.</b> ВИХОВНІ МОЖЛИВОСТІ ЗМІСТУ ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІКИ В ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ.....	134

<b>Баглай О.І.</b> ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТУРИСТИЧНОГО ПРОФІЛЮ ДО МІЖКУЛЬТУРНОГО СПІЛКУВАННЯ .....	138
<b>Бардашевська Ю.О.</b> КОМУНІКАТИВНА ВЗАЄМОДІЯ ЯК ОСНОВА СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ.....	143
<b>Бойчук А.П.</b> ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ АГРОТУРИСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	146
<b>Буга О.І.</b> МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ ДІЛОВИХ ІГОР У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ЕКОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН МАЙБУТНІМИ ВЧИТЕЛЯМИ ТЕХНОЛОГІЙ .....	150
<b>Василевська-Скупа Л.П., Кравцова Н.Є.</b> УПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СИСТЕМУ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	154
<b>Великий Я.Б.</b> ВИХОВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ СЛУЖБИ ПОРЯТUNKУ: ІСТОРИЧНИЙ ДОСВІД.....	158
<b>Вовчаша Н.Я.</b> МОДЕЛЮВАННЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ.....	161
<b>Габрійчук Л.Е., Тульчак Л.В.</b> ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З ІНШОМОВНИМИ ТЕКСТАМИ ФАХОВОГО СПРЯМУВАННЯ В НЕМОВНОМУ ВНЗ.....	165
<b>Гандабура О.В.</b> ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ.....	169
<b>Горбатюк Р.М., Луцик І.Б.</b> ДИДАКТИЧНИЙ ДИЗАЙН У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ.....	173
<b>Гордієнко Т.В.</b> СУТНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНИХ УМІНЬ У КОМПЕТЕНТНІСНОМУ ВИМІРІ.....	177
<b>Дідух Л.І.</b> ГІБРИДНЕ НАВЧАННЯ: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ.....	181
<b>Драченко В.В.</b> ПРОБЛЕМНО-СИМВОЛІЧНИЙ ПІДХІД ДО РОЗВИТКУ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МИСТЕЦТВА.....	185
<b>Заболотний В.Ф., Ляшко В.П.</b> ФОРМУВАННЯ УНІВЕРСАЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ДІЙ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	189
<b>Заболоцький А.Ю.</b> ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ УКРАЇНИ (НА ПРИКЛАДІ УНІВЕРСИТЕТУ ЕКОНОМІКИ І ПРАВА «КРОК»).....	192
<b>Зузяк Т.П.</b> ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН У ПОДІЛЬСЬКІЙ ДУХОВНІЙ СЕМІНАРІЇ (XIX – ПОЧАТОК XX СТОЛІТТЯ).....	195
<b>Іванчук А.В., Мельничук В.П.</b> РОЗКРИТТЯ ОРГАНІЗАЦІЙНИХ ФОРМ ТЕХНОЛОГІЧНИХ СИСТЕМ У ЗМІСТІ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ СУЧАСНОГО ВИРОБНИЦТВА» .....	200
<b>Ігнатова О.М.</b> СПЕЦИФІКА СТВОРЕННЯ ТЕСТОВИХ ЗАВДАНЬ І ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕСТУВАННЯ ЯК ОСНОВНОГО ЗАСОБУ ПЕДАГОГІЧНОГО ВИМІРЮВАННЯ .....	204
<b>Ієвлєв О.М.</b> ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ ЯК РУШІЙНА СИЛА СУЧАСНОГО ПОСТІНДУСТРІАЛЬНОГО СУСПІЛЬСТВА.....	207
<b>Ільєнко О.Л.</b> ЗАГАЛЬНІ ТА ФАХОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОГО ФАХІВЦЯ МУНІЦИПАЛЬНОЇ ЕКОНОМІКИ .....	211
<b>Кадемія М.Ю.</b> ТЕХНОЛОГІЯ ВЕБ-КВЕСТ У НАВЧАННІ СТУДЕНТІВ.....	214
<b>Калашник Н.В.</b> ДІАГНОСТИКА РІВНІВ СФОРМОВАНOSTІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ.....	219

<b>Киналь А.Ю.</b> ХАРАКТЕРИСТИКА СТРУКТУРНИХ КОМПОНЕНТІВ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....	223
<b>Кириленко В.В., Кириленко Н.М.</b> ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ІКТ У ІНФОРМАЦІЙНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	228
<b>Клітний С.В., Коломієць А.М.</b> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ НАУКОВИХ ПОНЯТЬ.....	232
<b>Коваль М.С.</b> СУЧАСНІ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ.....	236
<b>Коліжук Г.В.</b> ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГА ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	239
<b>Компанець Н.М.</b> САМОСТІЙНА ПРОФЕСІЙНО-СПРЯМОВАНА ІНФОРМАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ЗРОСТАННЯ ОБСЯГІВ ІНФОРМАЦІЇ.....	242
<b>Копняк К.В.</b> СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ.....	245
<b>Корсун Ю.О.</b> КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-МЕХАНІКІВ.....	250
<b>Лобачева І.Ф.</b> КЕЙС-МЕТОД ЯК ПРОВІДНИЙ МЕТОД ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОЇ СФЕРИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ СТРАТЕГІЧНОГО АНАЛІЗУ.....	254
<b>Мазайкіна І.О.</b> ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....	258
<b>Мартинюк О.В.</b> АКТИВІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ АУДИТИВНИХ УМІНЬ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД.....	263
<b>Марченко Ю.Г.</b> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ДЛЯ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ .....	267
<b>Матвіїшина Н.В.</b> НАВЧАЛЬНИЙ ЕЛЕКТРОННИЙ ПРАКТИКУМ «МАТЕМАТИЧНЕ ПРОГРАМУВАННЯ В MAPLE»: ОСНОВНІ МОЖЛИВОСТІ ТА АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ.....	271
<b>Матвійчук Т.Ф., Соловйов В.Ф.</b> СТРУКТУРА ТА КОМПОНЕНТИ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ.....	274
<b>Мельник Л.В.</b> ДЕЯКІ АСПЕКТИ ВПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДІВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ВИЩІ НАВЧАЛЬНІ ЗАКЛАДИ.....	280
<b>Мисліцька Н.А.</b> ФОРМУВАННЯ ПРОЕКТУВАЛЬНИХ МЕТОДИЧНИХ УМІНЬ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ.....	284
<b>Онофрійчук Л.М., Сушкевич Л.В.</b> КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ В СЕРЕДНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ .....	288
<b>Павлюк Б.В.</b> ПРОЕКТНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ – СКЛАДОВА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	292
<b>Пайкуш М.А.</b> ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ ПОНЯТЬ ПРО ЖИВИЙ ОРГАНІЗМ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВИХ І ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН.....	296
<b>Панасюк Н.Л.</b> АНАЛІЗ ПІДХОДІВ ЩОДО УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ ТЕХНІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ.....	299
<b>Петрова А.І.</b> ПРОФЕСІЙНО СПРЯМОВАНЕ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ ОНЛАЙН ТЕХНОЛОГІЙ.....	304

<b>Підлубна Н.В.</b> ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ІННОВАЦІЙНИХ ФОРМ ТА МЕТОДІВ ПОЗААУДИТОРНОЇ РОБОТИ.....	<b>307</b>
<b>Подзигун О.А.</b> ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ ІНШОМОВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ.....	<b>311</b>
<b>Потапчук О.І.</b> РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ У ГАЛУЗІ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	<b>315</b>
<b>Розульська О.О., Тарасова О.В.</b> M-LEARNING ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	<b>318</b>
<b>Руда О.Г., Шмулян Я.В.</b> ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ І СТУДЕНТІВ.....	<b>321</b>
<b>Рудевич Н.В.</b> МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ПРОЕКТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ З РЕЛЕЙНОГО ЗАХИСТУ У МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ З АВТОМАТИЗАЦІЇ ЕНЕРГОСИСТЕМ.....	<b>325</b>
<b>Савка І.В.</b> ПРОФЕСІЙНА СПРЯМОВАНІСТЬ ЯК ПРИНЦИП ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МІЖНАРОДНОГО ПРАВА.....	<b>331</b>
<b>Сідорова І.С.</b> ЕСТЕТИЧНА КУЛЬТУРА В КОНТЕКСТІ ДУХОВНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА- МУЗИКАНТА .....	<b>335</b>
<b>Сільвейстр А.М.</b> ТЕХНОЛОГІЇ ДІАГНОСТИКИ, ОЦІНЮВАННЯ ТА КОНТРОЛЮ ПРЕДМЕТНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ З ФІЗИКИ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХІМІЇ І БІОЛОГІЇ.....	<b>339</b>
<b>Степанченко Н.І.</b> ОСНОВНІ НАПРЯМИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ ПРОФЕСІОНАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ.....	<b>343</b>
<b>Фальштинська Ю.В.</b> ФУНКЦІЇ ВИКЛАДАЧА В СИСТЕМІ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ.....	<b>348</b>
<b>Чумак Л.В.</b> ВЕКТОРИ ІНТЕГРАТИВНОСТІ НАВЧАЛЬНО-АТЕСТАЦІЙНОГО КОМПЛЕКСУ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ СВІТИ.....	<b>352</b>
<b>Шевченко К.В.</b> РОЛЬ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ У КИТАЇ ТА УКРАЇНІ.....	<b>355</b>
<b>Наші автори.....</b>	<b>359</b>

Наукове видання

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

## *Збірник наукових праць*

**С 95** Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 45 / редкол. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2016. – 367 с.

Відповідальний за випуск	Р.С. Гуревич
Оригінал-макет	В.П. Король
Технічний редактор	Т.Ц. Король
Комп'ютерний набір	Н.С. Коцьона
Дизайн обкладинки	Д.М. Луп'як

Збірник наукових праць включено до наукометричних баз:  
Google Scholar, Україніка наукова

**Збірник наукових праць «Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми»** включено до переліку наукових фахових видань України у галузі «Педагогічні науки» (наказ Міністерства освіти і науки України № 1328 від 21 грудня 2015 року).

**Засновник Вінницький державний педагогічний університет  
імені Михайла Коцюбинського**  
**Офіційна веб-сторінка журналу:**  
<http://vspu.edu.ua/faculty/imad/sc.php>

**Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації –  
серія KB № 8417. Видане 06.02.2004 р.**

Підписано до друку 10 травня 2016 р.  
Формат 60x84/8.

Папір офсетний. Друк різнографічний.  
Гарнітура Times New Roman. Ум. др. арк. 24,4  
Наклад 100 прим.

Видавець і виготівник ТОВ «Фірма «Планер»  
Реєстраційне свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи  
до Державного реєстру видавців серія ДК №3506 від 25.06.2009 р.  
21050, м. Вінниця, вул. Визволення, 2  
Тел.: (0432) 52-08-64; 52-08-65

<http://www.planer.com.ua> E-mail: [sale@planer.com.ua](mailto:sale@planer.com.ua)



**Scientific Edition**

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

***Collection of Scientific Papers***

C 95 Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training:  
Methodology, Theory, Experience, Problems // Collection of Scientific Papers. – Issue 45 / Editorial Board. –  
Kyiv-Vinnytsia: TOV «Planer», 2016. – 367 p.

Editor-in-Chief	R.S. Gurevych
Layout	V.P. Korol
Technical Chief	T.Ts. Korol
Computer typesetting	N.S. Kotsona
Cover Design	D.M. Lupiak

Collection of Scientific Papers is abstracted and indexed in scientific services:  
Google Scholar, Ukrainika Naukova

Collection of Scientific Papers «Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education  
in Professional Training: Methodology, Theory, Experience, Problems» is listed in Special Editions of Ukraine in  
«Pedagogical Science» (Order of Ministry of Education and Science of Ukraine № 1328 of 21.12.2015)

**Founder Vinnytsia State Mykhailo Kotsiubynskyi Pedagogical University**

**Webpage of journal:**

<http://vspu.edu.ua/faculty/imad/sc.php>

**Certificate of state registration of the printed source of mass medium KB № 8417  
Published of 06.02.2004.**

Signed of 10.05.2016

Format 60x84/8.

Offset paper. Risography print.

Typeface Times New Roman. Ум. др. арк. 18,4

Bill of 100 copies.

Publisher TOV «Planer»

Certificate of state registration of printed source in  
State Register of publishers DK № 3506 of 25.06.2009

21050, Vinnytsia, Vyzvolennia St., 2

Tel.: (0432) 52-08-64; 52-08-65

<http://www.planer.com.ua> E-mail: [sale@planer.com.ua](mailto:sale@planer.com.ua)